



# Compromisos de la docencia universitaria

Alfredo Gorrochotegui

*Licenciado en Educación, Mención Ciencias Pedagógicas por la Universidad Católica Andrés Bello, Caracas, Venezuela. Doctor en Educación, Universidad de Navarra, España. Actualmente es Docente en las facultades de Ciencias de la Educación y Ciencias de la Información y Comunicación, en la Universidad Monteávila, Venezuela.*

Correo electrónico: [agorro@gmail.com](mailto:agorro@gmail.com)

## RESUMEN

La docencia universitaria podría entenderse intentando reflexionar acerca de seis dimensiones o aspectos generales —entre otros muchos posibles—, potencialmente desarrollables en cada educador. Estos aspectos podrían ser la base de futuras investigaciones. El planteamiento de cada uno se propone en forma de preguntas con la finalidad de hacer pensar en el tema y que cada docente universitario considere lo siguiente: 1) lo que es en esencia un docente universitario; 2) los elementos y acciones que permiten perseverar como docente universitario con énfasis en la convivencia e intercambio entre docentes y en la “estudiosidad” como hábito intelectual; 3) el reconocimiento de los alumnos como seres humanos y singulares con énfasis en las relaciones alumno-profesor; 4) la comprensión de la evaluación del alumno como el acto de valorar el proceso de aprendizaje y no tanto el resultado; 5) la transmisión de los conocimientos y el cambio de métodos de transmisión, y 6) la ayuda positiva y proactiva de cada docente para que la universidad a la que pertenece mejore, busque siempre la verdad y trate de mantener y desarrollar su propio carisma universitario.

**Palabras clave:** Educación universitaria, docencia universitaria, enseñanza universitaria, profesor universitario, perfil universitario, universidad.

## ABSTRACT

University teaching might be understood by trying to reflect on six domains or general aspects —among many others possible— eventually to be developed in every educator. These general aspects could be the foundation for future research work. The formulation of each one is proposed as questions, so as to provoke thinking on the subject and to have every university teacher consider the following: 1) what a university teacher is in essence; 2) the elements and actions that permit to persevere as university teacher with an emphasis on co-existence and exchange among teachers and on “studiosity” understood as an intellectual habit; 3) the acknowledgement of students as human, singular beings, emphasizing the student-teacher relationships; 4) understanding student evaluation as the act of assessing the learning process rather than the result.; 5) the transmission of knowledge and the change of transmission methods; 6) every teacher’s positive, proactive assistance so that the university to which they belong improves, always searches for the truth and tries to preserve and develop its own university charisma.

**Key words:** university education, university teaching, university teacher, university profile, university.

## Introducción

---

He querido plasmar algunas reflexiones sobre la docencia universitaria, sin más pretensión que la de ayudar a profundizar, valorar y mejorar lo que hacemos día a día en nuestras aulas. Se trata de presentar, por tanto, un constructo hipotético de variables que podrían ser susceptibles –más adelante– de una investigación más amplia y concreta, tan necesaria para incidir positivamente en la formación del educador universitario.

El esquema que propongo seguramente no toca todos los temas o dimensiones de una profesión tan rica, pero apunta, creo, a dar una visión sobre lo básico. Cada uno lo titulo en forma de pregunta, método en el que siempre he creído y que me han enseñado, por cierto, algunos de mis profesores universitarios de postgrado. Uno de ellos siempre decía que “hay que hacer preguntas inteligentes para hacer pensar a la gente”. Yo no creo que las preguntas que yo hago aquí sean muy inteligentes, pero, por lo menos, intentan hacer pensar. Otro profesor que también me sugirió este método, siempre usa en sus publicaciones un conjunto de preguntas prácticas para que el lector pueda autoevaluarse. Y esta es la idea que intento destacar. Se trata de autoevaluarnos, de preguntarnos y repreguntarnos cómo lo estamos haciendo.

Divido este escrito en seis partes, y cada una en dos subpartes, en las que intento resaltar, por lo menos, dos ideas fundamentales. ¿Qué es un profesor universitario?, que es la primera, trata de apuntar al “qué” de la docencia universitaria. ¿Cómo mantenerse siempre como un profesor universita-

rio? intenta animarnos a vivir los hábitos con los que damos continuidad y mejoramiento constante a la profesión. ¿Quiénes son nuestros alumnos universitarios? busca hacer reflexionar sobre la importancia de tomar en consideración a la “persona” del alumno como tal, y no como un individuo aislado (como un simple número de carné) sin nombre, que se diluye en la masa de los estudiantes. ¿Cómo entendemos la evaluación? apunta a proponer algunas reflexiones sobre las dificultades de la evaluación de los alumnos, mediante algunas visiones que nos permitan descomplicarla y aprovecharla como un verdadero recurso de aprendizaje. ¿Cómo transmitimos? toca el aspecto didáctico de la enseñanza universitaria y nos invita a pensar en lo que debemos poner de nuestra parte (con cierta cuota de sacrificio) para mejorarla. Y dos preguntas más: –¿Cómo ayudamos a la universidad a la que pertenecemos?, ¿cómo logramos y mantenemos su propio carisma?– intentan ahondar en el modo en que participamos en la institución, en la forma en que desarrollamos y usamos nuestro liderazgo, lo que podemos aportar y lo que debemos reconocer y mantener como carisma propio de la vida universitaria desde su fundación en el siglo XIII. Luego de estas sencillas reflexiones, y como aspecto práctico, se presentan unas conclusiones finales, que ayudan a repasar y retomar con mayor facilidad lo expuesto en todo el escrito<sup>1</sup>.

---

1 Agradezco los comentarios y sugerencias que enriquecieron el documento y que, como resultado de la lectura del borrador, me hicieron las profesoras Lucía Graterón de Gorrochotegui, Giovanna Nicolichchia de Motta y María Eugenia Peña de Arias, y los profesores Juan Miguel Matheus, José Luis Mercader y Enrique Pérez Olivares.

## 1. ¿Qué es ser un profesor universitario?

---

a) *Profesar, enseñar, amar...*

Profesar la profesión de “profesor universitario” es ejercer —con inclinación voluntaria— el arte de enseñar a un grupo de estudiantes (también) universitarios una disciplina en la que nos hemos especializado. Pero “profesar” tiene la fuerza de la vocación, la fuerza de algo que se ejerce porque se tiene dentro: se lleva dentro con cierta pasión y posibilidad de desarrollo y perfeccionamiento.

Si hay alguna profesión que necesita de “vocación” auténtica, esa es la de enseñante universitario. Y al ser vocación, al ser “llamada”, ejerce sobre nosotros la fuerza de un compromiso de altura y de máxima responsabilidad. De altura, porque es elevado darse a otros. La dignidad que tiene una profesión en la que constantemente nos damos es visible a simple vista. Tiene mérito, altura, relieve, profundidad. No es cualquier cosa pararse frente a un grupo de cuarenta jóvenes a decirles y hacerles preguntas importantes sobre una disciplina. Darse a unos jóvenes es de altura. Pero darse a unos jóvenes concretos conlleva una gran responsabilidad. Dar clases es la habilidad de responder ante un grupo de seres humanos que están esperando mucho de nosotros. Esperan que seamos competentes, cultos, amenos, respetuosos, puntuales, claros, sencillos, simpáticos, alegres, razonables y con una gran capacidad para escucharlos y atenderlos.

No es fácil, pero se puede. Solo es cuestión de reconocerlo. Enseñar es un verdadero arte. Es mostrar, es dar, es poner en los ojos. Es expo-

ner, presentar, dibujar, describir, explicar. Pero enseñar no es necesariamente tener asegurado el aprendizaje, el cambio, la interiorización del conocimiento por el otro. Ninguna enseñanza asegura ningún aprendizaje. Pero una enseñanza hecha con cariño, con amor, con sacrificio, pensando en el otro, en sus necesidades, eso sí que tiene la real posibilidad de generar un cambio en el alumno.

Se da en la enseñanza auténtica algo de misterio. Lo misterioso está precisamente en el vínculo que se forma en la relación entre el profesor y el alumno. Y en ese vínculo hay que considerar seriamente que el alumno no es tonto. Es un ser racional, pensante, perceptible. El alumno capta lo que somos, lo que decimos, lo que hacemos. Se da cuenta, sobre todo, de si preparamos bien la materia, de si la conocemos, de si nos hemos esmerado o no en organizarla de una manera llamativa y clara, bien estructurada y lógica. Lo misterioso está en esta capacidad de vincularnos con el alumno, sobre todo por la manera como manejamos el área que solemos dictar. Si amamos lo que estudiamos y amamos lo que transmitimos, nuestra relación con el alumno, nuestra profesión, también será un acto de amor. En el fondo, profesar la profesión de enseñante universitario es uno de los más elevados actos de amor, de entrega y de sacrificio.

b) *Los alumnos no siempre aprenden.*

*Eso depende, muchas veces, del profesor...*

Podemos enseñar, decía, pero no podemos asegurar el aprendizaje del alumno. Y reconocer esto requiere humildad. Es fácil preparar una clase, dictarla, quedar satisfecho porque unos cuantos (la mitad o una cuarta

parte del salón) tomaron apuntes o se rieron de un chiste que contamos. Eso es fácil. Lo difícil es saber a ciencia cierta si realmente eso que dimos, dijimos, enseñamos y comentamos tiene fruto en el alumno. Lo importante es que lo que digamos y enseñemos “tenga futuro” en su “proceso elaborativo”. Y que tenga futuro “dentro” de él significa que lo que dijimos y enseñamos tuvo cierto orden y estructura y fue dicho y enseñado con cariño, con buena intención, y poniendo todo nuestro esfuerzo. Significa que lo que presentamos pueda ser completado y profundizado por el mismo alumno.

En el “dentro” de nuestros alumnos se fraguan muchas cosas: sus amistades, sus noviazgos, sus intereses, sus ideales, sus decisiones. Si el mundo exterior a ellos, que los quiere formar y preparar en la universidad, está fuertemente basado en el engaño y la manipulación, en el afán de brillo, en la retórica impactante pero vacía, en el uso de la evaluación como amenaza para una posible reprobación (es decir, como elemento de poder y manipulación), en mensajes negativos y desesperanzadores, es claro que se apunta al fracaso. Me explico mejor. Nuestros alumnos aprenderán solo si somos honestos, sinceros, auténticos, bien intencionados, y si nos interesan de verdad sus vidas. Si los escuchamos. Si hacemos las cosas con orden y armonía. Si los queremos por ser quienes son. Si nos preocupamos por ellos cuando salen mal en los exámenes. Si facilitamos un ambiente positivo y lleno de optimismo en nuestras clases. Si sembramos el deseo de aprender más y mejor estimulando su inquietud por encontrar la verdad y desarrollamos su capacidad de asombrarse ante la realidad. Lo contrario no dispone al verdadero aprendizaje.

## 2. ¿Cómo mantenerse siempre como un profesor universitario?

### a) Mesa de “profesores”

Todos o casi todos los días que asisto al recinto universitario, me siento a una mesa que dice “Profesores”. Es algo discriminatorio. Pero es real. Allí, unos cuantos que no contamos con oficina (no siempre se puede contar con una oficina), o unos que vienen por pocas horas a la semana, nos sentamos a preparar clases, a consultar Internet en banda ancha (gracias a Dios), a consultarnos unos a otros nuestros problemas con los alumnos y a contarnos con espontaneidad y hasta buen humor lo que nos pasó durante la última clase. Es “nuestro” espacio. Un espacio de convivencia.

Alguna vez escuché que los profesores de Oxford comparten con gran pasión la hora del té y que en ese momento los de una disciplina les consultan problemas a los de otra y consiguen solución a dilemas científicos que persistían durante semanas y meses. ¿Se imaginan un biólogo ayudando a un matemático a conseguir soluciones para su colega? Pues bien, de eso se trata. Me gusta que los profesores compartamos. Allí conseguimos luces, apoyo, ánimo y, sobre todo, nos damos cuenta de que algo estamos haciendo mal, o simplemente confirmamos que la experiencia del otro nos reafirma en lo que veníamos haciendo bien en clase.

Para mantenernos en esta profesión, tenemos que compartir con otros iguales a nosotros, sin importar que sean de otras disciplinas o facultades. Es en esa variedad donde hay riqueza, entusiasmo, nuevos enfoques, visiones y perspectivas complementarias. Y la uni-

versidad como institución que intenta ser una comunidad de personas y de saberes debe abrir, facilitar y proponer “espacios” para que los profesores se encuentren, se saluden, compartan sus planes de enseñanza, compartan ideas educativas y construyan juntos la comunidad universitaria.

El profesor universitario debe ser, por lo tanto, un ser convivencial, un ser que necesita compartir con otros sus dilemas, sus afanes, sus éxitos y fracasos. Un ser que necesita sentirse entendido por otro igual a él. Es esta una necesidad afectiva propia de la profesión. Universitario sin convivencia no es universitario.

*b) Seguir estudiando. La “studiositas”*

Tal vez sea este uno de los puntos esenciales que mantienen viva la llama de la profesión universitaria: vivir la “estudiosidad”. Y me gusta llamarla así, como lo hacían los antiguos: “studiositas”. La profesión universitaria respira a causa de su empeño por desarrollar la estudiosidad. Sin estudio no hay buen profesor universitario. La estudiosidad es el esfuerzo que un docente pone para llegar al conocimiento de la realidad. Etimológicamente, estudio significa esfuerzo, tensión. El resultado del esfuerzo de estudiar es una modificación interior de la persona, que se hace más rica en contenidos intelectuales. Esa modificación se manifiesta de un modo peculiar. El profesor estudioso suele ser calificado como el que “sabe la materia”. Primer paso para alcanzar la atención, dar una buena clase, transmitir claramente una disciplina.

Quienes hemos pasado por las aulas universitarias, aquí y en otros países, hemos sufrido al profesor sin estudiosidad, es decir, al

auténtico mediocre y con el que hemos perdido horas valiosísimas e irre recuperables.

Si un profesor universitario no se plantea ser estudioso, jamás conseguirá una mayor fuerza de motivación para continuar profesando el arte de enseñar. No es posible tener siempre las mismas hojas, los mismos apuntes, la misma carpeta, el mismo esquema, las mismas láminas de “power point”. Lo que es verdaderamente posible es intentar hacerlo mejor para el próximo período de clases, producto del estudio, de la reflexión serena, de la actualización. Podemos mejorar nuestros esquemas, nuestras guías, nuestras frases. Podemos enriquecer siempre el modo como presentamos los conocimientos. Ese es nuestro deber. Con esa actitud, estamos construyendo al verdadero profesor. Si no estudiamos, matamos la profesión. Si estudiamos de verdad, crecemos, nos autoestimulamos y tenemos la posibilidad de desarrollar, incluso, la disciplina que dictamos y la propia institución para la que trabajamos.

Una vez, un alumno que veía todos los días en la biblioteca a un profesor de una de sus materias de primer año le preguntó: “Profe, ¿usted está haciendo un postgrado? Es que como lo veo todos los días aquí en la biblioteca, eso me llama la atención”. El profesor, después de un breve silencio, le contestó mirándolo fijamente a los ojos: “No, no estoy haciendo ningún postgrado. Estoy preparando la materia que tengo que darte en la próxima clase”. Entonces, se interpuso entre ellos un incómodo silencio. El alumno se quedó mirando al profesor con admiración y sorpresa y, para romper el silencio, dijo: “Ah, ya veo... Gracias”. Esta anécdota sugiere que necesitamos estudiar más, que necesitamos

usar más asiduamente la biblioteca, que necesitamos dar mejor ejemplo de estudio.

### 3. ¿Quiénes son nuestros alumnos universitarios?

#### a) Seres humanos y singulares

Nuestros alumnos son seres humanos y singulares. Esto parece evidente, pero a veces no lo reconocemos. Son seres que piensan, que tienen ciertos conocimientos y experiencias. Son hijos de una familia con una experiencia singular. Están afectados por vivencias que ignoramos. Y cada uno es diferente, original, único. Detrás de ellos hay una posibilidad, una aventura, una biografía, que dejará huella en sus mundos, sus trabajos, las familias que van a fundar, etc.

No podemos pretender meter a los alumnos en “esquemas” calificándolos con generalizaciones: no sirven, no estudian, son demasiado jóvenes, etc. Es posible que la sumatoria de las características de ciertos alumnos produzca grupos difíciles, poco estudiosos, poco interesados. Pero, aun así, es nuestro deber darnos a ellos, darles nuestras clases con ánimo, haciendo todo lo posible para que entiendan y cambien sus actitudes.

No todos los grupos son iguales. La gran mayoría son muy buenos. Por lo tanto, no se trata de inventar una lucha imaginaria con ellos. Al contrario, se trata de adoptar una posición de aprendizaje con el que sea. Ese grupo concreto, en este año o período escolar concreto, ¿cómo lo abordo?, ¿qué método le es más efectivo?, ¿qué cosas le digo y cómo se las digo?, ¿cómo lo motivo? Esas son las preguntas que hay que hacerse para

enfrentarse a cada uno. Y no importa que el anterior haya sido muy bueno. Cada grupo es un reto, debe ser un reto.

Pero he hablado de los “grupos” y no de los individuos, de los alumnos. Efectivamente, la experiencia también aconseja que, cuando dentro de los grupos hay “subgrupos” que interrumpen la clase o manifiestan desinterés por la materia (por las razones que sea), si uno hace un esfuerzo y se aprende sus nombres (anotándolos si es necesario), y luego de una clase llama a uno y en la siguiente llama a otro, por su nombre y apellido, es mucho lo que se logra. Se trata de tener una conversación amistosa, en la que es mejor comenzar por estas preguntas: ¿te gusta la materia?, ¿por qué te veo tan distraído(a)?, ¿qué te pasa que siempre te veo conversando durante las clases?, ¿cómo hacemos para que haya un ambiente de mayor atención? Así, con ese diálogo, estamos “personalizando” el proceso y muy posiblemente aumentando su resultado. Y tenemos que hacer lo mismo para aprovechar también a aquellos alumnos que sí están interesados en la materia y a quienes hay que hacerles preguntas para sacar lo mejor de ellos y avanzar en el proceso de participación y enriquecimiento.

Lo mismo ocurre con el rendimiento estudiantil. A los alumnos que salen mal en los exámenes hay que llamarlos aparte y dialogar con ellos, invitarlos a que busquen al profesor para subsanar dudas, para ayudarles a estudiar un tema difícil, etc. Repito, son personas y sus rendimientos y actitudes son personales, por lo que, al apuntar hacia lo personal, la reacción es positiva. Nada hacemos señalando, acusando al “grupo”. Mucho hacemos tratando privadamente a la persona

que está generando un problema o tiene un interés distinto. La experiencia demuestra que este sistema funciona.

Por último, el tema de los nombres. Considero que es mejor llamarlos por sus nombres de pila y no por su apellido. Alguien decía que el nombre de una persona es para ella el sonido más dulce y más importante que puede escuchar: Alfredo, María, Julián, Juana, José Antonio, Claudia, Alberto, Luis... Yo recomiendo, incluso, aprenderse los nombres y olvidar los apellidos. Cuando lo llamamos por el nombre estamos llamando al corazón del joven. Lo estamos invitando a él personalmente, no como simple estudiante, sino como una persona singular, original, única. Lo estamos ayudando a responsabilizarse de sus actos y a no ocultarse en la masa. Lo estamos ayudando a ser persona y a reconocerse como persona libre y racional.

*b) El amor de amistad y su aplicación en las relaciones universitarias*

Efectivamente, la amistad es una clase de amor. El “amor de amistad” existe y es conveniente que lo hagamos realidad con nuestros alumnos. Amar es, según Aristóteles, “la voluntad de querer para alguien lo que se piensa que es bueno”<sup>2</sup>. Y el amor de amistad, decía Cicerón, “no es otra cosa sino el común sentir de las cosas divinas y humanas con bienquerencia y amor”<sup>3</sup>. ¿Podemos desarrollar un amor de amistad con nuestros

alumnos? Creo que sí. Es más, creo que es conveniente y que permitiría rescatar el antiguo y verdadero sentido de la Universidad, a la cual, en sus primeros momentos, se la reconocía como una corporación en la que se juntaban discípulos y maestros y en la que ambos desarrollaban fuertes sentimientos de fraternidad, respeto, admiración, reciprocidad, diálogo, aceptación, camaradería, corrección entre unos y otros e intercambio de pareceres y opiniones.

No es un sueño. La Universidad debe ser una comunidad donde exista la verdadera amistad. Y esto no es irrespeto por la investidura del profesor. El profesor debe, evidentemente, hacerse respetar y reconocer que tiene una investidura. Poner la distancia que hay que poner, pero con naturalidad, sin caras largas ni falsas actitudes. Sonreír cuesta poco y es una gran ganancia. Estar dispuesto, saludar y usar el “usted” y llamar a un varón “caballero” y a una dama “señorita” jamás ha sido signo de distanciamiento. Lo importante, tal vez, es que los alumnos sepan que podemos atenderlos, que queremos atenderlos, que estamos dispuestos a atenderlos.

Cuando un profesor universitario, usando las maneras adecuadas en el trato, llama a los alumnos por sus nombres, les facilita un horario de consultoría académica y los atiende con simpatía, se vincula amistosamente con ellos. Esta vinculación es positiva para motivarlos, para facilitar el diálogo con los jóvenes. Dispone a unos y otros para escucharse con mayor atención, entenderse y alcanzar el suficiente nivel de confianza como para decirse cosas de mayor seriedad y exigencia.

2 Aristóteles. *Retórica*, libro II, cap. 4, 1381a, Madrid, Gredos, 1990.

3 Cicerón, Marco Tulio. *De la vejez y De la amistad*, VI, 20, Sopena, Barcelona, 1969. (Otros autores prefieren traducir el texto latino como “no es otra cosa que una consonancia absoluta de pareceres sobre las cosas divinas y humanas, unida a benevolencia y amor recíproco”. Cfr. García Cuadrado, José Ángel. *Antropología filosófica*, Pamplona, Eunsa, 2001, pág. 171.)

Un ambiente de amistad especialmente dispuesto por el profesor coloca las bases para que muchos alumnos le confíen con suma naturalidad sus dificultades personales. Dificultades que, desahogadas y encauzadas convenientemente, permiten a muchos jóvenes superarse y no caer en momentos de tristeza, desánimo o depresión.

Todos conocemos o hemos tenido la rica experiencia de conversar un poco más íntimamente con un alumno que nos ha confiado algo personal. En consecuencia, también hemos puesto nuestro grano de arena para que esa dificultad confiada se pueda encauzar a tiempo. Y, además, esa experiencia se ha convertido en incentivo para que sigamos motivando y tratando a nuestros alumnos positivamente, con apertura y disposición de atenderlos, escucharlos y respetarlos como personas singulares.

#### 4. ¿Cómo entendemos la evaluación?

##### a) *Evaluar es “valorar”*

La evaluación nunca es exacta, perfecta, objetiva. Es un proceso profundamente subjetivo, porque en él influyen nuestras propias percepciones y sentimientos. Y porque es difícil distanciarse de los alumnos, de sus personalidades, de las relaciones que hemos ido construyendo con ellos, de los posibles problemas que han ocurrido, de los malentendidos, del buen o mal humor del momento, etc. A veces habrá alumnos con quienes podremos tener una gran afinidad. O con los que hemos desarrollado una especial confianza. Sobre esa relación se impone un reto: evaluarlos objetivamente, y eso, de momento, es difícil. No quiere esto decir que la eva-

luación, entonces, no sirva o no cumpla su misión. Lo que quiere decir es que hay que reconocer que es un proceso complejo, como lo es todo proceso en el que se involucran relaciones humanas.

Tenemos que evaluar y entregar unas notas. Eso es inobjetable. Lo exige la secretaría de la Facultad, los alumnos, las leyes, la sociedad. Al individuo hay que “medirle” —de alguna manera— sus alcances, sus logros. El punto es, en mi opinión, comprender y ver la evaluación como una “valoración” o “apreciación”. O, más precisamente, como “el *acto de valorar* una realidad, que forma parte de un proceso cuyos momentos previos son los de *fijación de las características* de la realidad a valorar, y de *recogida de información* sobre las mismas, y cuyas etapas posteriores son la *información* y la *toma de decisiones* en función del *juicio de valor emitido*”<sup>4</sup>. Esta forma de entender la evaluación permitiría no centrarse tanto en lo que ocurre al final del semestre o del año escolar; permitiría no apuntar tanto a la nota producida en un examen parcial, en una prueba corta o en un trabajo monográfico, sino en el desarrollo mismo del proceso. Efectivamente, “la evaluación, al no quedar en mera comprobación de resultados y sanción social de los mismos, es punto de arranque de nuevos aprendizajes y clave para remover los obstáculos que puedan impedir el éxito. Para ello, deberá estar imbricada en el hacer diario, centrándose más en el *proceso* que en el *producto*, lo que permitirá *tomar decisiones a tiempo* antes de que pueda producirse el

4 Pérez Juste, Ramón, “La evaluación en el proceso educativo. Etapas y elementos”. En: *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Tratado de Educación Personalizada dirigido por Víctor García Hoz, vol. 9, Madrid, Rialp, 1996, pág. 23.

enquistamiento de los conflictos, de que cristalicen las actitudes negativas o de que el fracaso se haga crónico”<sup>5</sup>.

Con una visión sobre la evaluación más humana, más biográfica, más centrada en el diario y cambiante hacer, podemos darnos el permiso de comprender más a nuestros alumnos, comprender más el proceso de enseñanza y comprendernos más también a nosotros mismos. Y nos podremos preguntar en concreto: ¿qué es lo que vamos a comprender? Y la respuesta puede iluminarnos: que nos equivocamos con mucha frecuencia y que, muy probablemente, el resultado de una evaluación es consecuencia, no de una falta de estudio de los alumnos, sino de una suma compleja de situaciones originadas por nosotros mismos como profesores universitarios.

*b) Nos equivocamos con frecuencia...*

A veces, nuestros alumnos universitarios salen mal en los resultados de las evaluaciones porque simplemente no estudiaron nada. Sin embargo, pienso que tendríamos que reflexionar sobre otros aspectos que también influyen en los resultados y que nunca consideramos. Por ejemplo, que no dimos bien las clases; o que no se aclararon del todo las dudas; o que no redactamos bien las preguntas del examen y pretendimos que fueran leídas y entendidas como las entendemos nosotros; o que no ponderamos bien el peso de las preguntas; o que, al corregir los exámenes, posiblemente estábamos cansados y, por lo tanto, corregíamos muy inflexiblemente; o que algunos alumnos no supieron

controlar sus nervios; o que tomamos el examen como un acto de venganza personal porque no nos dejaron dar bien las clases en las últimas semanas y, en consecuencia, hicimos preguntas rebuscadas; o que nos equivocamos al corregir sumando mal los puntos o saltándonos alguna respuesta, etcétera. Mil otros ejemplos podríamos dar.

Me atrevería a decir que los alumnos salen mal muchas veces por culpa nuestra. He dicho “muchas veces”, no “todas” las veces. Esto nos exigiría pensar más a fondo en el problema. Y tal vez el problema lo define muy elegantemente Jean Guitton cuando expresa: “Habría que escuchar a menudo de los intelectuales algunas frases como estas: «Me he equivocado. Tenía usted razón. Tendré que volverlo a considerar»”<sup>6</sup>. Nuestros alumnos necesitan ver que nosotros, sus profesores, “intelectuales universitarios”, nos equivocamos con frecuencia. Necesitan de nuestras claras y evidentes equivocaciones. Así sabrán que somos de carne y hueso. Captarán que somos seres humanos como ellos y les dejaremos en claro (con claridad meridiana) que “una de las características de todo trabajo humano es la de ser necesariamente imperfecto”<sup>7</sup>.

Nos podemos equivocar con las “valoraciones” que hacemos de nuestros alumnos cuando los llevamos a un examen y luego se lo corregimos. Y es por eso por lo que debemos ofrecer la posibilidad de corregir con ellos –primero públicamente y luego en privado– las respuestas del examen. En esas discusiones públicas y privadas, uno suele descubrir que no redactó bien del todo una pregunta, o que

5 *Op. cit.*, pág. 23.

6 Guitton, Jean. *El trabajo intelectual*, Madrid, Rialp, 1999, pág. 154.

7 *Op. cit.*, pág. 56.

dio demasiado peso a una pregunta que en realidad no lo ameritaba. Sabemos que es difícil hacer correcciones públicas de los exámenes, pero es didáctico para profesores y alumnos. Esta corrección pública se debe limitar a ofrecer cuál es la respuesta esperada para cada una de las preguntas que se hicieron. No puede convertirse en una oportunidad para generar indiscreciones o comentarios imprudentes que puedan lesionar a un grupo de alumnos o al alguno en particular. Luego, la discusión personal es muy enriquecedora porque puede uno apuntar al problema concreto de cada alumno: su forma de redactar, de estructurar las respuestas, etc. En esos momentos de relación personal, puede uno dar indicaciones valiosísimas, que le dan a la “valoración” más objetividad, porque estamos ofreciendo nuevas luces, nuevas perspectivas, nuevas maneras de ver los errores cometidos en los exámenes.

Esto exige, por una lado, humildad para aceptar que hay un derecho fundamental: que nuestros alumnos deben saber por qué se equivocaron (lo cual más bien se convierte en una gran oportunidad para que aprendan), y, por otro lado, que también nosotros nos equivocamos y debemos comprender mejor que el proceso de evaluación de los alumnos (entendida como valoración) es complejo y perfectible, lo que exige tiempo de reflexión para ir mejorándolo, según las características de cada grupo y asignatura.

## 5. ¿Cómo transmitimos?

### a) *Transmitimos a “otros” con nuestro propio estilo*

Los profesores universitarios deberían ser, por naturaleza, expertos en transmisión de cono-

cimientos. Quien transmite da algo a otro, entrega, deja, pasa una información de un lado a otro. No por casualidad transmitir viene de “trado”, dar. Y todo esto exige reconocer que, al hacerlo, usamos un método, una manera, un estilo, unas formas. Dichas maneras deben tener un cierto grado de orden y perfección. Estética, armonía, equilibrio. Si no existen cierto orden, cierta estructura, ciertos límites, la transmisión, entonces, puede desvirtuarse y someterse, en muchas ocasiones, a la voluntad del que transmite, a sus caprichos, a sus gustos y preferencias e, incluso, al deseo de ser “admirado” cuando se lo escucha. Una transmisión sin orden es propia de quien solo le gusta escucharse a sí mismo con placer. Es una autoescucha vanidosa, egoísta, que no toma en cuenta las reales necesidades de quien escucha.

Transmitir, decía, es dar algo a “otro”. Reconocer al “otro”. El otro requiere, tiene el derecho a recibir la verdad sobre el conocimiento transmitido. Es cierto. Pero esa transmisión debe adaptarse al otro, debe tener por objetivo vincular al otro, hacerle entender, hacerlo reflexionar, hacerlo pensar, hacerle desarrollar “la capacidad humana de conocer la realidad tal como es, de gozarse en tal conocimiento y de orientar de acuerdo con él la propia vida”<sup>8</sup>.

Santo Tomás de Aquino aconsejaba que para adquirir el tesoro de la ciencia había que “entrar al océano por los pequeños arroyos, no de una vez, porque conviene ir de lo más fácil a lo más difícil”<sup>9</sup>. En este sabio consejo

8 Melendo, Tomás. *Las dimensiones de la persona*, Madrid, Palabra, 1999, pág. 70.

9 Cfr.: *Oraciones de Santo Tomás de Aquino*. Traducción y edición de Rafael Tomás Caldera y Carlos Augusto Casanova, Caracas, Editorial ExLibris, 1997, pág. 46.

vuelve a convocarnos a la humildad. La humildad de saber que no podemos transmitir por el hecho de transmitir, o por el hecho de creernos que sabemos más que nuestros alumnos. La humildad de ir de los pequeños arroyos al océano nos invita a reconocer que en la enseñanza hay dos seres humanos. Uno de un lado y otro del otro. Y que en esa posición solo cabe el saberse al servicio del otro, el saberse que lo que hacemos “es” para el “otro” y, por lo tanto, hay que conocerlo, aceptarlo como es y adaptarnos a su realidad.

Una última nota sobre el estilo personal. Tenemos que ser nosotros mismos al transmitir. No cabe copiar, pero sí emular. Reza el dicho castellano: “Cada maestrillo tiene su librillo”. Efectivamente, cada quien se va conociendo con el tiempo y sabe qué método le es el más acorde con su personalidad. Pero no cabe duda de que tenemos capacidad para “adaptarnos” a los nuevos tiempos y de que tenemos capacidad para aprender de las experiencias y fracasos de otros. En esa adaptación tendremos que comprobar, experimentar y, serenamente, aceptar que nos equivocamos, o, serenamente también, celebrar que hemos tenido éxito en una nueva manera de dar clases. Cada uno verá qué es lo que mejor le conviene, pero de lo que no cabe duda es de que debemos ser nosotros mismos, y debemos aprender, siendo nosotros mismos, a practicar nuevas maneras de transmitir. Y esto, como veremos, requiere esfuerzo.

b) *Disfrutar cambiando de método: un esfuerzo necesario...*

Una vez me contó quien nos coloca los aparatos de “video beam”, o el “retroproyector” de transparencias, o el “DVD”, o el equipo

de sonido –uno de los hombres más importantes en una universidad– que una profesora, al no poder usar el “video beam”, porque en ese momento no había disponibilidad, decidió dictar su clase sin él, con sus propias palabras, haciendo esquemas en el pizarrón. En la siguiente sesión, cuando le trajeron el aparato porque ya había disponibilidad, le expresó al técnico: “No lo necesito, he descubierto que puedo dar mis clases sin el ‘video beam’ y, además, me siento mejor y los alumnos me entienden (...)”. La anécdota expresa bien claro que es posible y necesario cambiar los métodos y descubrir que se puede ser creativo y captar la atención de los alumnos de diversas maneras.

Aquí también debemos recurrir a la humildad para aceptar que debemos cambiar de métodos, pero debemos recurrir al sacrificio personal para admitir que el esfuerzo por cambiar nos trae beneficios. En primer lugar, nos permite ser más creativos y desarrollar diversas maneras de transmitir. Y en segundo lugar, ganarnos a nuestros alumnos, porque ellos se dan cuenta de nuestro esfuerzo (como he apuntado más arriba) y porque cambiamos la dinámica corriente de las clases, que siempre damos de una manera, con lo cual logramos una dinámica amena, diversa, creativa, difícil de aburrir.

Son ellos quienes primero comprueban que el profesor se esfuerza en usar distintos métodos: clases magistrales, transparencias, “video beam”, cineforos, trabajos en pequeños grupos (con posterior discusión con base en lo trabajado), debates, comentarios de lecturas, etc. Son ellos los primeros en agradecerlo. Y con el tiempo, también llegamos a disfrutarlo, porque, al final, lo que importa es que nues-

tros alumnos hayan logrado aprender algo de nuestra asignatura. Lo comprobaremos cuando los alumnos nos sonrían al terminar una clase, o cuando nos den las gracias. O cuando se interesen en la materia y nos hagan preguntas personales. Ese interés es el resultado de una transmisión amena, diversa, creativa, positiva, rica en matices y en métodos distintos, lo cual hemos logrado por nuestro esfuerzo en ser auténticos profesores universitarios.

## 6. ¿Cómo ayudamos a la universidad a la que pertenecemos? ¿Cómo logramos y mantenemos su propio carisma?

### a) *Comprensión, búsqueda de la verdad y carisma*

La Universidad es una institución que ha ido –con el paso del tiempo– complicándose organizativamente. “La comunidad originaria de maestros y estudiantes, que podía operar con la estructura sencilla de una o unas pocas aulas, sin otro problema de organización que el de señalar la hora y el aula (...), se ha ido paulatinamente complicando, de tal suerte que la simple distribución del tiempo lectivo es un problema que se renueva cada año y que cada año deja insatisfechos a muchos estudiantes y a muchos profesores. Por otra parte, la relación entre unas entidades y otras de la misma universidad, los servicios de información, los de relaciones externas, exigen una multiplicidad de funciones y de entidades más o menos transitorias que han ido haciendo progresivamente más difícil el gobierno de la Universidad”<sup>10</sup>. Esto es una realidad y el

deber del profesor universitario es comprender esta situación y aportar inteligentemente con madurez y cordialidad.

Una universidad es, por un lado, lo que son sus profesores, y, por otro, la auténtica excelencia universitaria, que deberá hacerse realidad en la formación de hombres y mujeres que en su profesión y en su vida pongan de relieve la calidad intelectual de su formación<sup>11</sup>. Por lo tanto, no se trata tanto de los planes de enseñanza, de los horarios, de los conflictos, de la falta de comunicación, sino de una actitud superior, espiritual, interior, que pone por encima de toda diferencia o desacuerdo el lograr, el mantener y hacer crecer el verdadero espíritu de una universidad: la búsqueda de la verdad, el conocimiento de la realidad en cada disciplina, en cada relación profesor-alumno, en cada investigación, en cada producto intelectual y científico. Se trata, en el fondo, de amar y respetar la verdad, lo cual “exige el estudio atento de las cuestiones, la serenidad, la ponderación y el rigor en la interpretación y en el juicio; y el afán de objetividad, entendido como sometimiento de la inteligencia a la verdad en la apreciación de la realidad, y la liberación de cualquier forma de subjetivismo (...). El amor y el respeto a la verdad incluyen, en su caso, el reconocimiento del propio error o del prejuicio, y la consecuente actitud de apertura a la *rectificación*”<sup>12</sup>. Decía Machado: “¿Tu verdad? No, la verdad, / y ven conmigo a bus-

11 Cfr. *Op. cit.*, pág. 48.

12 Este comentario lo expresan los profesores Emilio Redondo y Javier Laspalas en un pequeño apartado que denominan “Espíritu y estilo del trabajo intelectual” dentro de la “Introducción al estudio e investigación de la Historia de la Educación”, en el que ayudan al lector, especialmente al estudiante universitario, a tomar conciencia de las exigencias propias del trabajo intelectual. Se trata de su obra *Historia de la Educación. I. Edad antigua*, Madrid, Dykinson, 1997, págs. 32-33.

10 García Hoz, V. “La Universidad”. En: *La educación personalizada en la Universidad*. Tratado de Educación Personalizada dirigido por Víctor García Hoz, vol. Nº 27, Madrid, Rialp, 1996, pág. 39.

carla. / La tuya, guárdatela. / La verdad es lo que es, y sigue siendo verdad / aunque se piense al revés”<sup>13</sup>.

Comprender la Universidad como una institución compleja (organizativamente compleja) y como una institución cuyos esfuerzos están al servicio de la búsqueda de la verdad permite entenderla también como una comunidad con un carisma propio. La idea es de Víctor García Hoz, quien asegura que “hablar del carisma de la Universidad es orientar la mirada hacia la cara amable y atractiva de la institución; pero es también aludir a una fuerza interior, espiritual, que hace posible la pervivencia de la Universidad venciendo o sorteando los obstáculos que dificultan su existencia y su marcha. El carisma de la Universidad es una cualidad que actúa como punto de atracción, fuerza para obrar y foco de gozo en la vida universitaria”<sup>14</sup>. Ese carisma es el que precisamente permite el triunfo de la Universidad sobre los grandes riesgos que ha corrido en su historia. Se ha convertido en esa fuerza peculiar para asumir las condiciones cambiantes de la humanidad y seguir ofreciendo el servicio de mantener la excelencia intelectual y la aspiración al conocimiento de la verdad<sup>15</sup>. Sin ese rasgo, la Universidad no podría seguir siendo lo que es.

Por último, ese carisma es responsabilidad de quienes asumimos el rol de profesores

universitarios. Y tal responsabilidad no es otra que la de tener la habilidad de responder ante unas realidades que subsisten en toda vida y dinámica universitarias. Porque, efectivamente, “la vida universitaria es algo más que adquirir conocimientos y resolver problemas científicos. Ese algo más necesita desbordar el ámbito puramente intelectual para incidir también en el ámbito emocional y en el entorno social de la persona y la vida (...). Las características físicas –estéticas o de utilidad– propias del campus o ámbito material en el que se asienta una universidad condicionan su carisma. Pero son sobre todo las cualidades de la conducta y las relaciones de los universitarios las que encarnan el carisma o la falta de carisma de una institución universitaria”<sup>16</sup>.

Por lo tanto, mantener y mejorar el carisma de la Universidad está en la calidad y en la excelencia de nuestras actuaciones y relaciones: estudiosidad, clases bien preparadas, actitud de servicio, humildad, atención personalizada a los alumnos, ambiente de amistad sincera y desinteresada, y actitud de ayudar a la institución a mejorar internamente y en sus relaciones con las demás entidades y la sociedad en general.

b) *Crítica constructiva veraz,  
trabajo en equipo y liderazgo*

No quería terminar estas reflexiones sin mencionar el modo en el que podríamos ayudar a seguir manteniendo y mejorando la Universidad. Me parece que es legítimo, justo y adecuado que, al percibir algo que no funciona, algo que desprestigia a la institución, debamos

13 Citado por González-Simancas, José Luis. En: Educación: libertad y compromiso, Pamplona, Eunsa, 1992, pág. 84. (El verso de Antonio Machado pertenece a sus Proverbios y cantares, dedicados a José Ortega y Gasset. Cfr. Machado, Antonio. *Antología poética*, Estella, Salvat Editores, 1970, págs. 166-181.)

14 García Hoz, Víctor. “La Universidad”. En: *La educación personalizada en la Universidad*. Tratado de Educación Personalizada dirigido por Víctor García Hoz, vol. 27, Madrid, Rialp, 1996, pág. 53.

15 Cfr. *Op. cit.*, pág. 53.

16 *Op. cit.* pág. 54.

informarlo personalmente o por escrito a nuestro inmediato supervisor o a alguna autoridad de la universidad con quien tengamos mayor afinidad o confianza. Y no se trata de exponer un “chisme” o comentario de pasillo; se trata de una medida inteligente, de un desahogo confiado, de una crítica constructiva, que permitiría dar mayor información al responsable de la unidad que estamos observando que no funciona adecuadamente. Y tampoco se trata de anotar una larga lista de aspectos negativos que luego se despachan semanalmente presionando o disgustando al responsable. Se trata de veracidad, es decir, de expresar en el momento adecuado, en el lugar adecuado y a la persona adecuada lo que opinamos, lo que observamos.

Pero, además, se trata de ser “proactivos”<sup>17</sup>, es decir, de pensar con profundidad en el problema y de incluir, detrás de la crítica, una posible o unas posibles soluciones. Esto aseguraría que hemos pensado realmente en la situación, que hemos dedicado tiempo y que, con prudencia, hemos elegido los modos, los términos, las palabras, los gestos de lo que vamos a decir, buscando no herir a nadie, respetando al otro, dándole oportunidad para meditarlo, sopesarlo y actuar. Actuar criticando negativamente sin aportar soluciones es ser “reactivos”.

Entiendo y comprendo que, a veces, parece que no nos escuchan y que no hacemos nada diciendo lo que pasa o lo que pensamos que pasa. Pero es necesario que dejemos que el agua tome oxígeno y no se estanque dentro

de nosotros, porque, precisamente, con esa actitud el agua se convierte en caldo de cultivo de pensamientos negativos. Y eso es así porque así somos los seres humanos. Si no desahogamos las cosas que tenemos dentro con las personas adecuadas y en el momento oportuno, tarde o temprano buscaremos un escape a causa del cual, si no lo meditamos bien, al desahogarnos en el lugar inadecuado, podemos hacer un daño irreparable y, consecuentemente, crear un ambiente negativo, insincero, perturbador de la concordia y la paz necesarias para investigar, estudiar y atender a los alumnos.

Se trata, también, de trabajar en equipo. De sumar, de construir con las diferencias de cada profesor. Destruir es fácil, construir es difícil, porque hay que esforzarse en colocar cada pieza de la construcción en el lugar preciso y considerando las cualidades que tiene. El trabajo en equipo, dentro de la universidad, es condición necesaria para lograr unidad. Es verdad que cada quien es cada quien, pero también es verdad que en la diversidad se pueden hallar luces para solucionar un problema, una duda. Con la participación de varios pensando en lo mismo, pueden encontrarse soluciones creativas, imposibles de lograr con “una mente brillante”. Además, el trabajo en equipo pone las bases para crear, mantener y mejorar el ambiente de comunidad, tan necesario en una universidad. El equipo crea comunidad, y la comunidad permite la concordia, porque, en el fondo, sustenta la fraternidad y el amor de amistad al que nos referíamos anteriormente.

Al final, todo se sintetiza en la capacidad de “liderazgo” del profesor universitario. Actualmente se entiende el liderazgo, más que como una función de “dirigente de masas”, como

17 Aquí se entiende por “proactividad” lo que ha venido expresando Stephen R. Covey en los últimos 15 años, y que ha vuelto a reafirmar en su último libro. “Las personas proactivas –dice– constituyen motores de cambio y optan por no ser víctimas, por ser reactivas y no culpar a los demás”. En: *El 8º hábito*, Barcelona, Paidós, 2005, pág. 175.

una función ordenadora, arquitectónica, de servicio, en la que el objetivo es proponer una misión o visión de lo que se quiere lograr, pero –sobre todo– como un auténtico modelo de los cambios, que promueve constantemente a los seres humanos que trabajan a su lado, los hace participar y busca que sean mejores personas, más autónomas, más proactivas e, incluso, futuros buenos líderes, servidores y auténticos. Todo ello, claro está, apuntando al bien general de una comunidad.

El liderazgo tiene niveles y el primero es la capacidad de ser líder de uno mismo, es decir, la capacidad de conocerse, autocontrolarse y ponerse metas y retos personales que lo trasciendan, que lo mejoren. El otro nivel es el interpersonal, es decir, la capacidad de liderar relaciones positivas con los más cercanos, haciendo con ellos un trabajo en equipo productivo, dirigiendo los esfuerzos por colocar, sobre los intereses personales, los intereses de la comunidad. Y el tercer nivel es el liderazgo organizacional. Los demás niveles llevan este último porque, al liderarnos a nosotros mismos, al lograr unas relaciones interpersonales positivas de enriquecimiento buscando el bien común, la suma de todo eso produce un ambiente en el que existe liderazgo en todos los ámbitos de la universidad. Algún autor lo ha llamado “el conglomerado del liderazgo” o “liderazgo colectivo”. Y consiste en que no importa en el nivel que estemos, siempre tenemos que ser líderes e, incluso, ayudar a los que están más arriba a ser auténticos líderes. Si ayudamos a los de arriba, a los jefes, a los que detentan cargos de autoridad en la universidad, estaremos luchando por mejorar toda la institución. Eso, evidentemente, requiere humildad y la sensibilidad para entender que, si queremos una comunidad excelente, todos

tenemos que hacer un esfuerzo por lograrlo.

El liderazgo del profesor universitario no se queda en su universidad. Debe ser factor de cambio en el entorno en que vive y se mueve. Debe estar al servicio de su comunidad. No debe ser un individuo aislado, escondido entre los papeles de la preparación de sus clases. Debe ser un ser social, metido en los problemas del mundo y de la ciudad. Debe opinar y, por ser intelectual, opinar con prudencia, con medida, con los matices que da la búsqueda de la verdad. En el fondo, un profesor universitario, con su carisma de universitario, es –y debe ser– un modelo para la sociedad. Así, mantendrá el respeto por su profesión y por la institución universitaria, a pesar de los cambios sociales, a pesar de quienes desean destruir la universidad y convertirla en instrumento de su parcialidad política y de su afán de poder.

### **Conclusiones**

1. ¿Qué es ser un profesor universitario? Alguien que reconoce que tiene una vocación de enseñar una asignatura en las aulas universitarias, y toma en consideración que no siempre sus alumnos aprenden, lo cual lo llevaría, a su vez, a comprender que su enseñanza le exige pensar en sus alumnos, darse, servirles. Un profesor universitario, al final, es un servidor de sus alumnos, a quienes les “intenta” enseñar algo.

2. ¿Cómo mantenerse siempre como un profesor universitario? Siendo un gran y sincero estudioso de su disciplina, en búsqueda de los conocimientos, virtudes y destrezas que fundamentan y dan sentido a su búsqueda de la verdad y a su disposición de servir, y aprendiendo a convivir de verdad con sus

colegas. Conociéndolos e interesándose por ellos. Compartiendo actividades, tertulias, comidas, cafés, talleres, cursos, etc. Hablando con ellos de los problemas cotidianos de clase, de los métodos. Buscando espacios para intercambiar experiencias y conocimientos de las propias disciplinas.

3. ¿Quiénes son nuestros alumnos universitarios? Personas singulares, únicas, a cuya plenitud humana contribuimos. Tienen nombre y apellido y generalmente les gusta que los llamen por el nombre. Tienen una familia y una historia que contar, la cual ha influido en su manera de ver y entender el mundo y la vida. Traen conocimientos previos, aunque pensemos que son insuficientes. Hay que ser amigos de ellos y atenderlos personalmente, en la medida de lo posible.

4. ¿Cómo entendemos la evaluación? La evaluación es una “valoración” del alumno pero también del profesor. En ella constatamos si el estudiante ha logrado dominar los conocimientos que le hemos propuesto. Por lo tanto, la evaluación no es un instrumento de “poder” para el profesor. Al contrario, es un instrumento de servicio. Es la verdadera oportunidad para que los alumnos aprendan, sobre todo cuando discutimos los resultados de las evaluaciones con todo el grupo y luego individualmente. Además, hay que reconocer que en la evaluación podemos equivocarnos muchas veces. Podemos sumar mal los puntos del examen. Podemos redactar muy mal las preguntas. En consecuencia, debemos reconocer que nos equivocamos con tanta frecuencia como se equivoca cualquier ser humano con su propio trabajo. En ella encontraremos muchos elementos para nuestro mejoramiento personal y profesional.

5. ¿Cómo transmitimos? Debemos transmitir siendo nosotros mismos, pero aprendiendo a usar diversos métodos para hacer nuestra transmisión más amena y creativa. Los alumnos se darán cuenta del esfuerzo que hacemos en cambiar de métodos, y eso los vinculará más con nosotros y la disciplina que dictamos. Es un esfuerzo que exige sacrificio, tiempo, pero que vale la pena.

6. ¿Cómo ayudamos a la universidad a la que pertenecemos? ¿Cómo logramos y mantenemos su propio carisma? Ayudamos ofreciendo una crítica constructiva a la persona adecuada, en el momento y lugar adecuados, evitando la murmuración y ofreciendo, además, soluciones. Esto contribuye a generar un ambiente positivo y de construcción, de unidad. Además, con esa actitud, podremos mantener el “carisma” de la universidad como institución que busca la verdad y que requiere hombres y mujeres con una conducta y unas relaciones de excelencia, lo cual, a su vez, permitirá la perpetuación, mantenimiento y mejoramiento continuo —como de hecho lo ha sido desde el siglo XIII— de la Universidad. Se trata, en el fondo, de procurar ser líderes servidores y positivos que aportan soluciones, que se mejoran a sí mismos, que ayudan a los demás a mejorarse y que ayudan a toda la institución universitaria a ser mejor. La siguiente pregunta de evaluación, propuesta hace varios años por un experto en liderazgo, nos puede ayudar: “¿Crecen como personas aquellos a quien sirvo?; mientras les sirvo, ¿se hacen más sanos, más sabios, más libres, más autónomos, más aptos para convertirse ellos mismos en servidores?”<sup>18</sup>.

---

18 Greenleaf, R. K., *Servant leadership*, New York, Paulist Press, 1991, págs. 13-14.

## Bibliografía

Aristóteles. *Retórica*, Madrid, Gredos, 1990.

Caldera, Rafael Tomás; Casanova, Carlos Augusto (editores y traductores). *Oraciones de Santo Tomás de Aquino*, Caracas, ExLibris, 1997.

Cicerón, Marco Tulio. *De la vejez y De la amistad*, Barcelona, Sopena, 1969.

Covey, Stephen R. *El 8º hábito*, Barcelona, Paidós, 2005.

García Hoz, Víctor. "La Universidad". En: *La educación personalizada en la Universidad*. Tratado de Educación Personalizada dirigido por Víctor García Hoz, vol. 27. Madrid, Rialp, 1996.

González-Simancas, José Luis. En: *Educación: libertad y compromiso*, Pamplona, Eunsa, 1992.

Greenleaf, R. K. *Servant leadership*, New York, Paulist Press, 1991.

Guitton, Jean. *El trabajo intelectual*, Madrid, Rialp, 1999.

Laspalas, Javier; Redondo, Emilio. *Historia de la Educación*. I. Edad Antigua, Madrid, Dykinson, 1997.

Melendo, Tomás. *Las dimensiones de la persona*, Madrid, Palabra, 1999.

Pérez Juste, Ramón. "La evaluación en el proceso educativo. Etapas y elementos". En: *Diagnóstico, evaluación y toma de decisiones*. Tratado de Educación Personalizada dirigido por Víctor García Hoz, vol. 9, Madrid, Rialp, 1996.