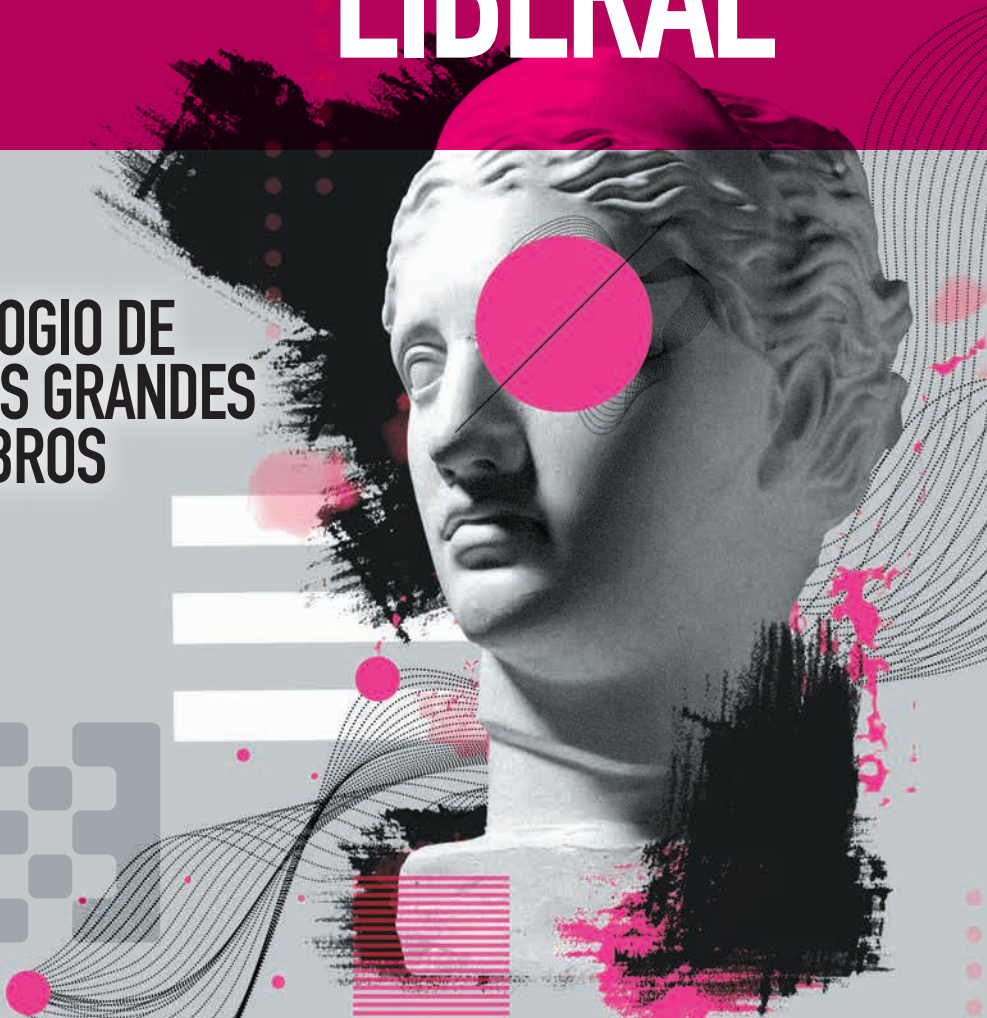
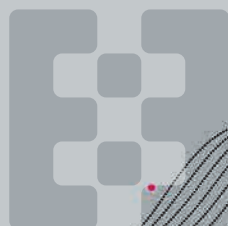


JOSÉ MARÍA TORRALBA

UNA EDUCACIÓN LIBERAL

**ELOGIO DE
LOS GRANDES
LIBROS**



José María Torralba

Una educación liberal

Elogio de los grandes libros

Prólogo de Roosevelt Montás



© El autor y Ediciones Encuentro S.A., Madrid 2022

Prólogo de Roosevelt Montás

Queda prohibida, salvo excepción prevista en la ley, cualquier forma de reproducción, distribución, comunicación pública y transformación de esta obra sin contar con la autorización de los titulares de la propiedad intelectual. La infracción de los derechos mencionados puede ser constitutiva de delito contra la propiedad intelectual (arts. 270 y ss. del Código Penal). El Centro Español de Derechos Reprográficos (www.cedro.org) vela por el respeto de los citados derechos.

Colección Nuevo Ensayo, nº 100

Fotocomposición: Encuentro-Madrid

Impresión: Cofás-Madrid

ISBN: 978-84-1339-095-6

Depósito Legal: M-2766-2022

Printed in Spain

Para cualquier información sobre las obras publicadas o en programa
y para propuestas de nuevas publicaciones, dirigirse a:

Redacción de Ediciones Encuentro

Conde de Aranda 20, bajo B - 28001 Madrid - Tel. 915322607

www.edicionesencuentro.com

ÍNDICE

PRÓLOGO.....	11
INTRODUCCIÓN.....	17
I. EL DEBATE SOBRE LA NECESIDAD DE LAS HUMANIDADES. ¿QUÉ HUMANIDADES? ¿NECESARIAS PARA QUIÉN?	27
La cultura que la sociedad necesita.....	27
De los bárbaros, la salvación	32
II. DE CÓMO SE INVENTARON LAS HUMANIDADES. ORIGEN Y DESARROLLO DEL <i>CORE CURRICULUM</i> ...	37
De los <i>studia humanitatis</i> a las humanidades.....	38
El <i>core curriculum</i> : Columbia, Harvard y Chicago.....	42
La crisis de las humanidades y la «multiversidad»	48
La idea de «una idea de una universidad».....	53
La revolución del 68 y el <i>core curriculum</i>	55
Del <i>leadership</i> al rebaño.....	59

III. SABIDURÍA, JUICIO Y VERDAD: TRES RASGOS DE LA EDUCACIÓN LIBERAL	65
Cultivar la perspectiva sapiencial.....	67
Desarrollar la capacidad de juzgar.....	71
Suscitar el interés por la verdad	77
IV. LOS GRANDES LIBROS EN UNA UNIVERSIDAD DE TRADICIÓN NAPOLEÓNICA	83
Decisiones institucionales: titulaciones profesionalizantes con <i>core curriculum</i>	85
La formación de los profesores y la profesión como servicio...	89
Un <i>core curriculum</i> con dos metodologías: clases expositivas y seminarios de grandes libros	92
Virtudes educativas de los seminarios de grandes libros	97
V. EDUCACIÓN ÉTICA Y DEL CARÁCTER EN LA UNIVERSIDAD	109
Ética en la enseñanza universitaria	110
La educación del carácter en la tradición de la educación liberal.....	113
La escisión público-privado y la ética profesional.....	117
VI. NACIDA DEL CORAZÓN DE LA IGLESIA: UNIVERSIDAD Y CRISTIANISMO	123
La «multiversidad» y las universidades de inspiración cristiana	126
Modelo funcionalista e interpretativo de la identidad institucional.....	128

La doble identidad de la universidad católica	130
La tensión propia de todo lo vivo.....	133
VII. LA UNIVERSIDAD COMO COMUNIDAD INTELECTUAL	139
Las universidades como lugares de desacuerdo obligado.....	140
Estructuras y personas.....	142
CONCLUSIÓN. DIEZ PRINCIPIOS DE EDUCACIÓN HUMANISTA.....	145
AGRADECIMIENTOS.....	153
BIBLIOGRAFÍA	159

*A Alejandro Llano, quien por primera
vez me habló de la educación liberal*

PRÓLOGO

Una educación liberal es un libro importante. Es la muestra más completa que conozco en el ámbito europeo del movimiento intelectual que, a ambos lados del Atlántico, se ha propuesto reparar los daños académicos, culturales e institucionales que ha sufrido la tradición de la educación humanista. En estas páginas, José María Torralba se ocupa de la historia de la educación liberal y sus principios teóricos, así como de los problemas prácticos que suelen impedir o dificultar la formación de los alumnos en las humanidades, con independencia de la carrera que hayan elegido. El resultado es un libro que no solo nos educa e inspira, sino que también nos desafía y ofrece las herramientas necesarias para afrontar el reto. El reto se refiere al futuro de la educación universitaria en un mundo cada vez más tecnocrático, de cambios profundos y acelerados, y en el que está en juego el propio sentido de lo que significa ser humano. Este libro es importante no solo por su reflexión sobre la institución universitaria sino también por lo que aporta, siguiendo la línea de José Ortega y Gasset en *Misión de la universidad* (1930), a nuestro pensamiento social.

La misión dominante en la universidad contemporánea, aunque con notables diferencias entre los diversos modelos, es la investigación: el descubrimiento, la acumulación y la difusión de conocimientos. Entre los siglos XVI y XVIII, la universidad tardomedieval —aquella que René Descartes abandonó

por su preferencia por la investigación que vendríamos a llamar científica— fue deshaciéndose y dando paso a un nuevo paradigma. A veces se habla de la revolución científica, o de la Ilustración, o de la edad de la razón, enfatizando uno u otro aspecto de la transformación epistemológica que, con el tiempo, nos condujo a la modernidad, con sus formas de organización características: la revolución industrial, la democratización, la secularización o el mercado libre. Entre sus principales instituciones, destaca la universidad moderna, que se convirtió en el vehículo fundamental de transmisión de la nueva concepción epistemológica.

El triunfo de la universidad moderna como institución coincide con el de la ciencia como madre de la modernidad. Desde mediados del siglo XIX y a lo largo del XX, la universidad gira su rostro, dejando de fijar su mirada en la tradición, para hacerlo en la novedad y los descubrimientos. Se convierte entonces más en impulsora del futuro que en guardiana de los saberes heredados. Bien captó el espíritu de esta reorientación Ralph Waldo Emerson cuando apuntó en su ensayo «Círculos» que «solo lo venidero es sagrado» (*the coming only is sacred*).

No se trata de poner en cuestión el éxito del régimen epistemológico moderno, ni de minimizar sus logros, ni siquiera de intentar desplazar el dominio de la ciencia en la universidad actual. Pero sí necesitamos reconocer, antes de que sea demasiado tarde, que con esta manera de progresar en el conocimiento se ha descuidado la formación humana de los estudiantes. Esta formación humanista se puede llamar también educación ética o educación cultural. En todo caso, se trata de aquella educación «liberal» sobre la que Aristóteles decía en la *Política* que se le ofrece al estudiante «no por ser útil ni necesaria, sino por ser libre y hermosa» (VIII, cap. 4, 1338a, 30-31). Precisamente esta educación es la que, en gran parte, ha quedado excluida del planteamiento epistemológico y la organización curricular de la universidad moderna.

Se denomina educación «liberal» precisamente porque se dirige a la condición de cada persona como agente dotado de libre albedrío, es decir, alguien que se encuentra en la inevitable necesidad

de organizar su vida según alguna noción —asumida o elaborada— del bien humano. La educación liberal no considera al alumno como un futuro médico, ingeniero o profesional del tipo que sea, sino como un ser humano en proceso de desarrollo y maduración, es decir, como una persona que tiene que encauzar su vida y convertirse en miembro responsable de una comunidad. Esa persona —toda persona— se ve obligada a emplear su propia libertad y, en nuestras democracias, tiene igualmente la obligación de ocupar un lugar en la sociedad, ejerciendo sus derechos de ciudadano. ¿Cómo preparar a tal persona para afrontar esas responsabilidades de la manera más acertada, consciente y eficaz? Esta es la misión de la educación liberal, una educación que se basa en la condición libre del ser humano y que busca despertar en el estudiante la conciencia de su responsabilidad. Es «liberal» aquella educación que se cultiva no como medio para alcanzar otro fin, sino como un fin en sí mismo, con valor intrínseco. Su valor no depende de su utilidad, sino de la dignidad inherente del sujeto al que va destinada.

Por ser el tipo de seres que somos —cuyas aspiraciones, inquietudes y bienestar no se reducen al alimento diario—, la universidad, incluso la universidad moderna, descuida su misión esencial si no reconoce al alumno como algo más que un aspirante a obtener una cualificación profesional. La universidad, además de preparar al estudiante para el mercado laboral, debe preparar a los jóvenes para una vida cuyas dimensiones exceden las necesidades materiales. A la universidad también le corresponde ocuparse del alumno en su dimensión personal y cívica. Tal es la función de la educación liberal.

¿Por qué importa que las universidades retomen su misión de formar no solo profesionales sino ciudadanos, no solo especialistas sino personas completas? Torralba lo explica con estas palabras: «¿Quién es el responsable de que las cosas cambien en la sociedad? La respuesta habitual en nuestras latitudes es: ‘El Estado y los políticos’. Sin pretender quitarles ninguna responsabilidad, ya que es su trabajo, me atrevería a decir que, en este aspecto, tan responsable o más es la institución universitaria. En ella se preparan los

futuros profesionales. Además, sus campus reciben cada año a los nuevos ciudadanos y futuros dirigentes sociales, precisamente en unas edades que son decisivas para el desarrollo y la maduración personal» (p. 110). Quiéralo o no, la universidad tiene una responsabilidad ética ante la sociedad. Se trata de una obligación que nunca desaparece, aunque sí puede —y, por desgracia, suele— ser desatendida. Este libro sirve como argumento, justificación y guía acerca de cómo nuestras universidades deberían dar respuesta a su responsabilidad para con la sociedad.

Quizás el mayor aporte práctico de *Una educación liberal* sea su exposición sobre el valor educativo de los seminarios de grandes libros. Los seminarios de grandes libros son una metodología docente que se caracteriza por seguir «un currículo basado en la lectura y discusión en grupos reducidos de las grandes obras de la cultura occidental» (p. 44) donde «los participantes se implican existencialmente» (p. 98). En uno de los capítulos, el autor nos explica cómo se ha desarrollado la reciente puesta en marcha del Programa de Grandes Libros en la Universidad de Navarra, que actualmente cursan cerca de 1.000 alumnos de grado. Diría que este ha sido un logro significativo en el panorama de la educación liberal en Europa y transmite una experiencia que puede ser útil para otras instituciones. Con característica modestia, al hilo de su exposición, Torralba sugiere que «como sociedad, nos iría mejor si quienes se dedican a la política tuvieran que pasar antes por unos cursos de este tipo» (p. 103).

Entre las muchas virtudes del libro destacan la atención que presta a la práctica docente, a lo que ocurre en las aulas y, sobre todo, a lo que sucede en las vidas de los alumnos y profesores que las habitan. Las voces de los estudiantes, en forma de anécdotas y reflexiones sobre su propia experiencia como docente, prestan brillo y contundencia a los argumentos de José María Torralba. Por ejemplo, cuando nos cuenta algo que le sucedió tras realizar en clase un debate sobre un tema ético de actualidad. Torralba presentó su propia conclusión tomando en cuenta los diversos argumentos que habían ido apareciendo. Entonces, una alumna

levantó la mano y dijo: «Lleva usted razón. El argumento es correcto, pero no lo comparto». Torralba explica que ese fue «un momento de crisis en mi vocación como profesor» (p. 77). El sucedido ilustra la realidad de que el amor por la verdad no es algo que podamos dar por sentado en nuestros alumnos, ni que se logre con argumentos o amonestaciones; solo cabe cultivarlo en el aula.

Podemos alimentar las inteligencias y refinar las destrezas de nuestros estudiantes, pero también tenemos que cultivar disposiciones que lleguen a algo más profundo. El aspecto liberal de la educación universitaria se ocupa de que nuestros alumnos no solo sepan calcular correctamente, sino que también desarrollen el interés por la verdad, la rectitud de juicio y la integridad intelectual. Estas son disposiciones que se transmiten más por un proceso de contagio que por instrucción explícita. Se consigue mediante el trabajo intelectual del profesor y de los demás alumnos. Al profesor le corresponde una función que no es de autoridad absoluta, sino de conductor de un proceso de crecimiento intelectual colectivo. Y no está de más resaltar que estas disposiciones impregnan todos los aspectos de la vida del alumno, desde su privada interioridad hasta sus actuaciones más públicas.

Este libro constituye una invitación a que las universidades desarrollen o fortalezcan sus programas de estudios generales o educación humanista. Cada institución tendrá sus propias tradiciones, valores, recursos y posibilidades. No hay un único modelo que sirva para todas. Pero en todas resulta posible mitigar el encarrilamiento curricular del alumno, la compartimentalización del conocimiento en los estudios de grado, así como el desmantelamiento de la formación humanística. Como ejemplo —y en ciertos casos como modelo— de lo que es posible conseguir hoy en día, la experiencia de la Universidad de Navarra, presentada aquí de forma elocuente, resulta altamente instructiva. Además, para las universidades que son de inspiración cristiana, Torralba muestra que la convivencia de su doble identidad —como universidades y como instituciones religiosas— no es solo posible sino

mutuamente beneficiosa, pues «la naturaleza de ambas identidades es la misma: la pregunta por la verdad» (p. 134).

Torralba concluye su brillante libro con diez principios de educación humanista. La lista y explicación de cada principio resume bien la esencia de todo el texto. Resalto el último: «Leer a los clásicos». Esa indicación enlaza directamente con la propuesta que anima el libro en su conjunto, que es la que ya hizo hace casi un siglo Ortega en *Misión de la universidad*: «crear una ‘Facultad de Cultura’, es decir, un *core curriculum*. Quizá ha llegado el momento de recoger el guante» (p. 144). Y así es.

Roosevelt Montás*

*Roosevelt Montás es profesor de la Universidad de Columbia, donde fue director del Center for the Core Curriculum entre 2008 y 2018. Actualmente dirige el Freedom and Citizenship Program, que introduce a estudiantes de secundaria con escasos recursos económicos en la tradición del pensamiento político occidental mediante el estudio de los textos fundacionales. En 2021 ha publicado *Rescuing Socrates: How the Great Books Changed My Life and Why They Matter for a New Generation* (Princeton University Press).

INTRODUCCIÓN

Viajar forma parte de la vida humana. Si algo aprendimos de Heródoto es que las fronteras están para cruzarlas; y viajeros más cercanos a nosotros en el tiempo, como Kapuscinski o Magris, nos han enseñado a hacerlo. Los viajes que emprendemos —geográficos, sentimentales o espirituales— trazan el horizonte de nuestra existencia. Viajar nos permite vivir más y, a veces, incluso vivir mejor. Es como los ratos que dedicamos a leer, que dilatan nuestro tiempo y nuestra vida.

Este libro comenzó con un viaje, hace una década, a los Estados Unidos. Me trasladé a la Universidad de Chicago para realizar una estancia de investigación en el Committee on Social Thought. Ya conocía la universidad de una visita anterior. Sin embargo, empecé a notar que el clima intelectual (el tono de las conversaciones, los seminarios académicos y las actividades organizadas) era distinto del que esperaba. Poco a poco fui descubriendo qué había allí de especial y cuál era la larga historia que lo explicaba.

Un día, caminando por el campus, me topé con unos carteles que, en grandes letras, preguntaban «¿Por qué murió Sócrates?». Era el anuncio de una conferencia para los estudiantes de primer año. No debería haberme llamado la atención: ¿qué tiene de especial ocuparse en la universidad de los acontecimientos fundacionales de nuestra cultura? Sin embargo, despertó mi curiosidad porque no había visto nada igual, al menos de esa manera, en otras

universidades. Pregunté a unos estudiantes y me explicaron que en el primer año y medio del *college* —nuestro grado— cursan una serie de asignaturas obligatorias que conforman el *core curriculum*. Consisten, principalmente, en la lectura y discusión de grandes obras de la literatura y el pensamiento; también se cubren los fundamentos de las ciencias naturales. Esa conferencia era parte de las actividades académicas habituales.

Por desgracia, no pude asistir, pero a los pocos días vi otro anuncio: un debate organizado por el Undergraduate Philosophy Club sobre el tema «Si Dios no existe, ¿hay razones para actuar moralmente bien?». Esta vez no me lo perdí. El aula rebosaba con más de cien personas, casi todos estudiantes de grado. Muchos se tuvieron que sentar en el suelo. Para quienes provenimos del mundo hispano el debate es un género difícil, y más si se trata de un tema como la relación entre ética y religión. Por lo general, somos apasionados y nos tomamos las críticas de modo personal. Mientras cada grupo desgranaba sus argumentos, pensaba que en otras universidades que conozco hubiera sido extraño celebrar un debate así. En unas, porque ese tema «ya lo hemos superado» y en otras porque hubiera acabado en enfado. En cambio, allí no hubo ningún argumento *ad hominem*, ni miradas sarcásticas entre el público. Solo interés. Se tocaron todas las cuestiones relevantes: desde el sacrificio de Abraham hasta el gen egoísta, pasando por los postulados de Kant. Además, según se comprobó, lo interesante de un debate como ese es que todos tienen parte de razón.

En la Universidad de Chicago los estudiantes pueden encontrar eso que allí llaman *the life of the mind*, la vida del espíritu o, mejor, la vida intelectual. De hecho, esa frase figura en la portada de los folletos promocionales (parece que lo consideran el reclamo más poderoso para atraer alumnos) e incluso algunos estudiantes la llevan escrita con orgullo en las camisetas que lucen por el campus. Al preguntar a los profesores, me explicaron que allí pretenden ofrecer una «educación liberal». Recordé entonces que la primera vez que leí esas dos palabras, siendo estudiante en la Universidad de Valencia, fue en un artículo de Alejandro Llano. Él las tomaba

del libro *La idea de una universidad*, escrito por John Henry Newman.

El concepto de educación liberal se emplea en sentidos diversos, tanto por sus múltiples raíces históricas como por las diferentes maneras en que «liberal» y «libre» son interpretados. Por mi parte, siguiendo una venerable tradición que va, al menos, de Aristóteles a Newman y que continúa inspirando a universidades de todo el mundo, entenderé por educación liberal un proyecto formativo en el que el conocimiento se valora no solo por su utilidad, sino como un fin en sí mismo, y en el que el objetivo no es solo preparar profesionalmente, sino también educar a la persona entera, incluyendo tanto la dimensión intelectual como la moral.

Una educación es liberal cuando no tiene como único objetivo la cualificación técnica, sino que considera la verdad y el conocimiento, ante todo, como una necesidad humana básica que nos perfecciona; cuando no teme plantear las grandes preguntas de la vida (lo que allí llaman de un modo muy gráfico la *big picture*); cuando se preocupa tanto del cultivo del intelecto como de la forja del carácter; y, finalmente, cuando hace posible la convivencia amistosa entre profesores y alumnos. La educación liberal es uno de los nombres de la educación humanista. En este libro los emplearé de modo equivalente, puesto que el primero es menos frecuente en nuestro contexto cultural. Por su parte, el *core curriculum* es el contenido del plan de estudios por medio del cual una universidad ofrece a sus estudiantes ese tipo de educación.

En el presente libro comparto con el lector lo que descubrí sobre el modelo educativo que encontré a orillas del lago Michigan. Me ocupo de la apasionante historia de sus orígenes y desarrollo, que es también una manera de considerar la evolución de la institución universitaria en los últimos cien años. A la vuelta de Chicago fui nombrado director del instituto responsable de la educación humanista que la Universidad de Navarra ofrece a los estudiantes. Esta circunstancia me permitió poner en marcha un Programa de Grandes Libros, que ya está alcanzando su madurez. Estas páginas no contienen solo teorías e historias sobre sitios lejanos,

muy distintos al nuestro, también recogen la experiencia real de educadores en las aulas a este lado del Atlántico. Habrá ocasión de tratar sobre nuestros propios retos y oportunidades.

Una alumna de la primera promoción del Programa se me acercó al final de una clase. Habíamos leído la *Apología de Sócrates* y preguntó con desazón: «Si los argumentos de Sócrates eran tan sólidos y convincentes, ¿por qué el tribunal finalmente decidió condenarle?». Nunca lo había pensado así, pero le respondí: «Bueno, por desgracia vivimos en un mundo donde la razón no siempre gana; con frecuencia se impone el poder y la fuerza». Entonces recordé el cartel de la conferencia que había visto en Chicago y pensé que ese era el tipo de logros —modestos, ciertamente— a los que podemos aspirar los educadores.

Sin embargo, no todos los alumnos reaccionan ante la lectura de Sócrates de la misma manera. Por ejemplo, a la pregunta de si les hubiera gustado conocer al personaje, muchos responden que no. Las razones que dan se resumen con uno de esos términos de moda: «Es que Sócrates debía ser muy *intenso*». Es más, añaden lo siguiente: «Entiendo perfectamente que la gente de Atenas se pusiera en su contra». En esto hay que darles la razón. Sócrates se describe a sí mismo como un tábano.

Otro estudiante, harto de la insistencia de los filósofos —es decir, de mí— en la importancia de la verdad, me propuso como tema de su ensayo final de la asignatura una crítica a Sócrates. Pretendía explicar por qué no llevaba razón. Le dije que me parecía muy bien, incluso un acto de valentía intelectual. Al cabo de pocos días vino a verme y confesó: «He intentado refutar a Sócrates y ni yo, *ni mi madre*, hemos sido capaces. Me rindo. Es verdad eso de que la vida no sometida a examen no es digna de ser vivida». Siempre me ha hecho sonreír la imagen de este alumno junto a su madre, sentados en la mesa de la cocina, bajo la luz de un tubo fluorescente, hablando sobre Sócrates y la vida examinada. Esta anécdota, por banal que pueda parecer, diría que revela el poder de los clásicos.

Hace poco terminé de leer *Lost in Thought* de Zena Hitz, profesora de St. John's College (probablemente el *liberal arts college*

por excelencia)¹. Es de las lecturas que más me han interesado en los últimos años. Aunque no he podido tener en cuenta sus valiosas aportaciones en la elaboración de los capítulos, mencionaré aquí dos ideas. El libro comienza narrando la vida de la autora: investigadora en estudios clásicos formada en instituciones de élite, con un prometedor futuro. Sin embargo, en un momento dado se desengaña y decide reorientar su vida. El punto de inflexión llega cuando cae en la cuenta de que, incluso dedicándose a la filosofía clásica, lo que le movía a ella y a quienes tenía alrededor no era tanto el deseo de saber como de fama y reconocimiento. «Buscábamos estatus y aprobación (...) y lo queríamos a costa de los demás»². Incluso menciona los rituales de humillación pública que forman parte de ese camino: las reseñas hirientes o las críticas devastadoras en una conferencia hechas desde el fondo de la sala. Quizá lo que describe sea un caso extremo, pero pienso que actualmente el mundo académico, también en las humanidades, corre el riesgo de perder el norte.

Lo segundo que me gustaría mencionar es su lectura de la contemplación aristotélica como fin último de la vida humana. En eso consistiría la vida plena o feliz. La educación liberal parece que debería ser un camino hacia ese tipo de vida contemplativa. Sin renegar de la intuición fundamental de Aristóteles, Hitz considera que el ocio necesario para la contemplación no exige tener grandes propiedades, sino que es compatible con dedicarse a un trabajo manual; además, puede alcanzarse en un instante cualquiera, también en la vida cotidiana³. Para ella —y el libro entero es la justificación— se puede hablar de vida contemplativa cuando una persona considera que la actividad de aprender es lo más valioso. La educación —esto lo añadido yo— no sería un medio para otra cosa (como ejercer una profesión), sino que se convertiría en un

¹ Zena Hitz, *Lost in Thought. The Hidden Pleasures of an Intellectual Life*, Princeton University Press, Princeton (NJ), 2020.

² Zena Hitz, *Lost in Thought*, pp. 27-28.

³ Cf. Zena Hitz, *Lost in Thought*, p. 36.

fin en sí mismo. Educar y aprender pueden ser formas de vivir que se prolonguen a lo largo de una vida entera. Son valiosas porque cultivan lo más noble que hay en nosotros.

Durante estos últimos años, he profundizado en mi conocimiento de la educación liberal en otros lugares del mundo a través de la Association for Core Texts and Courses (ACTC) y me he embarcado en algunas iniciativas para promover la educación humanista en Europa. Por eso, aunque en el libro haya abundantes referencias a la situación española y a mi propia universidad, también lo leerán con provecho quienes se encuentren en otros países. Casi todo lo que cuento, incluso lo anecdótico, es universalizable. Como es lógico, se nota que trabajo en una universidad de inspiración cristiana. En diversos momentos a lo largo de estas páginas y, especialmente, en el capítulo sexto me ocupo de la relación entre cristianismo y universidad. En el caso de la educación liberal considero que se trata de una relación particularmente fructífera. De todos modos, durante mi vida académica he tenido la suerte de pasar temporadas más o menos largas en otras instituciones, públicas y privadas, sin orientación religiosa (la Universidad de Valencia, donde felizmente comencé la carrera; las de Oxford y Múnich, a las que acudí durante el doctorado; y las de Chicago y Leipzig, en las que he sido investigador visitante). Pienso que lo que aquí se explica puede resultar de interés para cualquier profesor o directivo, independientemente del lugar en el que trabaje, sus convicciones religiosas y qué entienda exactamente por educación liberal o humanista.

Hagamos un breve repaso del contenido de cada capítulo. En el primero argumento por qué la sociedad necesita las humanidades, pero tratando de superar los términos en que habitualmente se plantea ese debate. En el siguiente capítulo —el más largo— esbozo una historia del origen y desarrollo del *core curriculum* en los Estados Unidos. Los hitos que marcan esa historia son paradas necesarias para quien desee reflexionar sobre un proyecto universitario humanista. La historia es maestra de la vida, especialmente en el ámbito de la educación. El tercer capítulo ofrece una elaboración

personal de los tres rasgos característicos de la educación liberal: perspectiva sapiencial, desarrollo de la capacidad de juzgar y suscitar el interés o amor por la verdad. En el capítulo cuarto recojo mi experiencia en la implantación de un programa de grandes libros, atendiendo sobre todo a los condicionamientos institucionales. El siguiente capítulo trata, de una manera necesariamente introductoria, sobre el lugar de la ética en la universidad así como de la relación entre educación intelectual y educación del carácter. Según muestra el recorrido histórico que presento ahí, ambas son necesarias, en la medida en que la educación se dirige a la persona entera. El sexto capítulo lo dedico a la concepción que el cristianismo tiene de la universidad. En concreto, y desde la perspectiva de la identidad institucional, intento mostrar la contribución del cristianismo a los fines de una educación humanista. En el séptimo, y último, me ocupo muy brevemente de la necesidad de que las instituciones educativas sean una comunidad de personas. En el apartado conclusivo me atrevo a formular diez principios para una educación humanista.

Aunque este libro es fruto del estudio, según atestigua la bibliografía final, en su estilo se encuentra claramente más cerca del ensayo que del trabajo académico. He procurado que resulte accesible y ameno para el lector, especialmente para los educadores. Además, el género ensayístico ha permitido que me tome ciertas licencias a la hora de presentar los temas que no serían adecuadas en otras situaciones.

La gran mayoría de los textos que componen el libro ya habían sido publicados por separado, pero ahora los he reordenado, reescrito o completado con el fin de que haya un hilo argumental claro. En realidad, he partido del manuscrito original que redacté en Chicago, pero que luego, por los avatares de la vida académica, había ido publicando parcialmente. A la vez, algunas invitaciones posteriores me han obligado a escribir sobre otras cuestiones relacionadas con el tema. Los textos aparecieron en las revistas *Acta Philosophica*, *International Studies in Catholic Education*, *Rivista PATH (Pontificia Academia Theologiae)*, *Universidad*. *El blog de*

Studia XXI; en las editoriales Biblioteca Nueva, Eunsa y Springer; así como en los «Documentos Core Curriculum». Dos de esas publicaciones las firmé con Álvaro Sánchez-Ostiz y Alfonso Sánchez-Tabernero, respectivamente. Las referencias completas se pueden encontrar en la bibliografía final.

Pido la complicidad del lector porque el texto tiene algunos inevitables cambios de registro. Aunque siempre mantengo la voz de primera persona, hay pasajes expositivos y argumentativos; en unas partes sintetizo lo que algunos autores han escrito y en otras presento mis propias reflexiones; el tono general es el propio de la argumentación pero, en ocasiones, rozo lo exhortativo. He procurado evitar los lugares comunes, así como caer en los tan manidos «las humanidades son muy necesarias», «las humanidades nos hacen mejores». Es cierto que nos hacen mejores porque cultivan lo más noble que hay en el ser humano, pero la explicación es más compleja de lo que parece y los caminos por los que llega esa mejora resultan menos conocidos de lo que se piensa.

Asimismo, he tratado de no adoptar un tono moralizante, a pesar de que desde la primera página se comprobará que estoy convencido del valor de lo que aquí se propone. Quiero pensar que me salva ser muy consciente de que la educación liberal no es algo novedoso u original, sino bastante ordinario y común. A mi parecer, es lo que cualquier profesor, en el fondo, trata de ofrecer a sus estudiantes. A la vez, este no sería el primer caso de la historia en el que lo más obvio y natural hubiera caído en el olvido y fuera necesario recordarlo. Me sirvo de sucesos personales, principalmente en mi tarea como docente, para mostrar lo que pretendo argumentar.

Lo que no he evitado ha sido usar con frecuencia términos en inglés. Y las referencias bibliográficas proceden en su mayor parte del ámbito anglosajón. Los motivos han quedado claros en estas primeras páginas. De todos modos, estoy seguro de que más de uno recelará del libro por esta razón. Comparto la inquietud de mis colegas en las humanidades por la actual deriva del mundo académico, especialmente en la investigación, hacia el anglocentrismo.

«Este es un libro importante. Es la muestra más completa que conozco en el ámbito europeo del movimiento intelectual que, a ambos lados del Atlántico, se ha propuesto reparar los daños académicos, culturales e institucionales que ha sufrido la tradición de la educación humanista. En estas páginas, José María Torralba se ocupa de la historia de la educación liberal y sus principios teóricos, así como de los problemas prácticos que suelen impedir o dificultar la formación de los alumnos en las humanidades, con independencia de la carrera que hayan elegido. El resultado es un libro que no solo nos educa e inspira, sino que también nos desafía y ofrece las herramientas necesarias para afrontar el reto. El reto se refiere al futuro de la educación universitaria en un mundo cada vez más tecnocrático, de cambios profundos y acelerados, y en el que está en juego el propio sentido de lo que significa ser humano».

(Del prólogo de Roosevelt Montás,
antiguo director del Center for the Core
Curriculum de la Universidad de Columbia)

UNA EDUCACIÓN LIBERAL



ISBN: 978-84-1339-095-6



9 788413 390956