Recensiones / Books review 008

Ra.008 PÁG. 195

MANUEL CUENCA CABEZA

Pedagogía del ocio: modelos y propuestas

Rb.008 PÁG. 197

LUIS VIVES

Los Diálogos (Linguae latinae exercitatio)

Rc.008 PÁG. 199

AURORA BERNAL

El realismo pedagógico

Rd.008 PÁG. 200

SJUR BERJAN (ED.)

The University as *res publica*

Re.008 PÁG. 202

CARLES MONEREO FONT,

JUAN IGNACIO POZO MUNICIO

La Universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía

Rf.008 PÁG. 205

ENRIQUE BANÚS, ALEJANDRO LLANO (EDS.)

Presente y futuro del liberalismo. Present and Future of Liberalism

Rg.008 PÁG. 207

IGNACIO GONZÁLEZ LÓPEZ

Calidad en la Universidad. Evaluación e indicadores

Ra008

Pedagogía del ocio: modelos y propuestas

Manuel Cuenca Cabeza
Universidad de Deusto,
Bilbao, 2004, 358 pp.

El profesor Manuel Cuenca, director durante varios años del Instituto de Estudios del Ocio de la Universidad de Deusto, presenta este libro a modo de manual dirigido a estudiantes de Pedagogía del ocio, pero no cabe duda de que también puede resultar muy provechoso para los profesionales del área o educadores, en general, interesados en el tema. El libro tiene un claro precedente en una obra anterior del autor que lleva por título *Temas de Pedagogía del ocio* (Universidad de Deusto, 1995). En esta nueva obra que ahora nos ocupa, Cuenca revisa y amplía algunos temas trabajados anteriormente, e introduce otros nuevos que dotan al conjunto del libro de un enfoque amplio y de un completo abanico de temáticas. Además, al final de cada tema añade un breve apartado en el cual se plantean diversas cuestiones de interés y algunas propuestas de trabajo para realizar dentro o fuera del aula. Los capítulos también están dotados de una breve bibliografía final. Aparte de todos estos requisitos propios de un buen manual, el libro tampoco está falto de una tesis central que le otorga el carácter de unidad necesario.

Desde un principio, el autor plantea la cuestión de la definición del ocio, sobre qué tipo de ocio estamos hablando los educadores cuando lo consideramos como agente socializador y de desarrollo humano. El concepto humanista de ocio que subyace a lo largo de todo el libro de Cuenca se refiere sobre todo a la actitud con la que se vive el tiempo de ocio y no tanto a la actividad que realizamos en él. La denominación bajo la cual el autor se refiere a ese tipo de ocio en el que predomina el aspecto vivencial es ya muy significativa: el ocio *autotélico*, que significa literalmente según su raíz etimológica 'con un fin en sí mismo'.

En concreto, esta vivencia del ocio reúne básicamente tres características: no responde a ninguna obligación; es decir, es voluntaria y libre; causa satisfacción o goce al experimentarla; y tiene el fin en sí misma; es decir, no persigue ningún otro fin ajeno a su propia realización o vivencia.

El descubrimiento del ocio así entendido y de sus propiedades se atribuye a la civilización griega. Sin embargo, a lo largo de la historia la concepción del ocio ha ido cambiando. Aristóteles definió el ocio como el estar libre de la necesidad de estar ocupado. Pero no para pasar el rato sin hacer nada, sino para no tener que buscar sólo la utilidad y la productividad de lo que hacemos (como ocurre a menudo con el trabajo) y poder así dedicar nuestro tiempo a aquello que satisface al alma humana (el conocimiento y el amor a la verdad). Han existido muchas manifestaciones de esta actitud propia del ocio después de Grecia, tal como se expone en el libro.

A pesar de los profundos cambios que ha ido sufriendo el ideal griego del ocio a lo largo de la historia, esta concepción ha llegado en parte hasta nuestros días; pero, lo que en su momento se consideraba el privilegio de una élite, ahora es reclamado como un derecho que todas las personas merecen disfrutar. Todo el proceso de democratización de nuestra cultura ha traído consigo también la democratización del ocio. Y esto ha ocurrido, por un lado, en un sentido más cuantitativo del ocio, es decir, como espacio de tiempo libre de ocupaciones: cuando se ha declarado el derecho de todos a unas vacaciones remuneradas, o con la progresiva reducción de la jornada laboral; y por otro lado, en un sentido cualitativo, como actitud frente a ese tiempo: con el derecho a la educación y a la cultura, en la búsqueda de un ocio de calidad.

Sin embargo, a pesar de la reclamación actual del derecho de todos a disfrutar de un ocio de calidad, las tendencias liberales que dominan actualmente gran parte de la economía de mercado contribuyen a que muchas personas tengan que trabajar cada vez más horas y su ocio quede reducido a una función meramente regeneradora. Hay quien afirma que hoy en día no se trabaja para poder disfrutar del ocio, sino, por el contrario, se tiene ocio para poder trabajar más. Pero este hecho no puede atribuirse únicamente al liberalismo del mercado; también las necesidades de consumo que nuestra sociedad se ha creado requieren un alto nivel adquisitivo que sólo se alcanza trabajando más para ganar más.

En la exposición de M. Cuenca se encuentran algunas referencias claras a las teorías antropológicas y pedagógicas de Erich Weber. Mediante el descanso merecido al esfuerzo en el trabajo, la función regeneradora del ocio alcanza hoy el mayor protagonismo. Pero, junto a esta reposición de fuerzas, el ocio también puede cumplir otra función compensadora cuando se disfruta, por ejemplo, con los amigos o la familia, y se realizan actividades que permiten desplegar facetas que el trabajo obliga a retraer.

En la antigua Roma, el *neg-ocio* se definía a partir de la negación del ocio. Era la referencia a ocupaciones productivas que alejaban temporalmente a la persona de su ocio más noble. Pero acabó desvirtuándose esa relación entre el negocio y el ocio. Las notas más sobresalientes de nuestra sociedad del bienestar también han desvirtuado la relación entre el negocio y el ocio en otro sentido: el consumismo, el utilitarismo, la organización excesiva o el individualismo hacen que el mundo de los negocios convierta la vida del ocio también en un objeto de mercado.

El reto de la pedagogía consiste en perseguir, dentro de las posibilidades del ocio que ofrece la sociedad actual, una actuación humanizadora que tenga como objetivo principal la vivencia *autotélica* de un ocio desinteresado, gratuito, voluntario, etc. No cabe duda de que nuestra sociedad envejecida reclamará cada vez más servicios de ocio y de mayor calidad, de manera que pedagogos y humanistas se enfrentan ahora a una tarea intelectual y creativa que puede favorecer opciones de ocio

más ricas y personales. Existen múltiples dimensiones dentro de esta vivencia *autotélica* del ocio, que Cuenca resume en cinco: lúdica, creativa, ecológica, festiva y solidaria.

Por último, es preciso recordar que, aunque la pedagogía del ocio suele incluirse dentro del amplio ámbito social de la educación, la verdadera tarea educativa empieza desde la infancia, en la escuela y en las familias; también los medios de comunicación tienen su parte de responsabilidad. Todos estos importantes ámbitos de la educación no pueden quedar ausentes en un planteamiento decisivo de la pedagogía del ocio.■

CARMEN URPÍ GUERCIA

Rb008

Los Diálogos (Linguae latinae exercitatio)

Luis Vives
Estudio introductorio, edición crítica y comentario de M.ª Pilar García Ruiz
EUNSA, Pamplona, 2005, 635 pp.

Una de las aportaciones que más pueden ayudar a impulsar los estudios humanísticos son las ediciones críticas comentadas de las obras de los autores que han conformado nuestra cultura. En el caso de Vives, el estado de la investigación presenta desde hace treinta años una evolución altamente positiva. Cabe destacar el esfuerzo realizado en nuestro país con motivo del V Centenario de su nacimiento (1992), que ha tenido una línea de continuidad en diversos congresos y publicaciones. Sin embargo, la amplitud de la obra del humanista valenciano requiere nuevos empeños, como el que representa el libro de Pilar García Ruiz.

De las obras que se conservan de Vives, *Los Diálogos* o *Linguae latinae exercitatio* fue la de mayor éxito inmediato, un éxito que perduró a lo largo de tres siglos, no sólo por el número de ediciones, sino también por su difusión en Europa, América y Asia. Respondía a la demanda creciente de manuales para el aprendizaje de la lengua latina que se produjo en las primeras décadas del XVI. En pleno auge de estas publicaciones, cabe destacar el impacto de los *Colloquia* de Erasmo, editados en 1518, veinte años antes que la *Exercitatio*, y, desde su aparición, constante objeto de polémica. Erasmo, como todos los humanistas, aspiraba a instruir y a estimular la piedad y las buenas costumbres, pero la mordacidad de su estilo y el riesgo que muchos advirtieron en sus ideas, plantearon serias objeciones acerca de la idoneidad de su obra para la formación de los escolares. Vives, por su parte, presentaba unos diálogos más coherentes con su programa y más aptos para el fin al que estaban destinados. En esta obra, considerada por él como menor, escrita *inter maiorum studiorum occupationes*, se reflejaba además, su personalidad, su vasto conocimiento de la cultura antigua y hasta su mismo modo de entender la filosofía, como camino de perfección, a través del saber, hacia la sabiduría. Aunque su intención no fuera más que ofrecer unos ejercicios ágiles a modo de juego literario, la obra, dice García

Ruiz, "es en realidad una puesta en escena de su proyecto educativo trazado en *De Disciplinis*"(p. 33).

Uno de los indiscutibles méritos de este libro, tal como señala el profesor Fontán en el prólogo, es precisamente haber captado la unidad de las obras de Vives y haber establecido la relación que tienen los diálogos con su pensamiento y su doctrina. Pero esta afirmación no es gratuita, sino fruto de un detenido análisis sobre el significado de la *Exercitatio* a la luz de la bibliografía existente, que sirve de amplia introducción a la edición del texto.

Este estudio introductorio ofrece las claves para una nueva interpretación de esta obra. Pilar García Ruiz se ha detenido especialmente en la estructura de los veinticinco diálogos, en la que reconoce un plan progresivo de educación abierto a todos los espacios de la vida. También ha estudiado con rigor la identificación de los personajes y su comparación con los de los *Colloquia* de Erasmo. Como es habitual en los diálogos humanistas, los nombres no son fortuitos y, en el caso de esta obra, se han prestado a variadas conjeturas y a caracterizaciones erróneas que esta investigación permite corregir. Otros aspectos analizados son las referencias autobiográficas, el estudio de las fuentes, tanto las que remiten a la producción vivista, como las ajenas, y una exhaustiva historia y evolución de las ediciones, que acompaña de una amplia valoración. Todo ello le permite presentar un nuevo enfoque de la obra y exponer la riqueza interpretativa que se esconde en sus páginas. A medida que se avanza en el libro y se comparte el resultado de esta investigación, *Los Diálogos* van también adquiriendo un valor documental de primera mano para profundizar en el conocimiento del mundo, la figura y el pensamiento filosófico y pedagógico de Vives. La revisión bibliográfica y la selección de las contribuciones más destacadas de los anteriores estudios completan y enriquecen esta primera parte.

Para la edición, Pilar García Ruiz ha hecho una colación de las ediciones publicadas en vida del autor y de las dos compilaciones más antiguas y completas de las obras de Vives, la *Episcopius*, de 1555 y la de Mayans, de 1782. Al no haber encontrado adiciones o cambios cuantitativos, ha seguido como base la *editio princeps* de Winter, adaptada a la ortografía regularizada por el *Thesaurus Linguae Latinae* y con puntuación moderna. La edición bilingüe se acompaña de aparato crítico, aparato de citas, más de trescientas, glosas y notas de carácter histórico, literario, antropológico y documental que suponen también una aportación original a esta obra. Por último, la autora ha incluido un índice de nombres y de lugares, un glosario de términos y un apéndice sobre el léxico nominal de la *Exercitatio*.

El libro tiene por tanto un doble valor, filológico y pedagógico. Sin duda supone una importante contribución al esfuerzo científico que representan las ediciones críticas y así lo ha valorado el profesor Fontán. Pero, además, la depuración de las fuentes y la riqueza contextual que ofrece este tipo de trabajos es imprescindible para el avance de la historia de la educación. Y es evidente que el

estudio riguroso y completo de este manual de latín nos permite contar con un texto definitivo. Esto sería ya de por sí una aportación. Hay que destacar, sin embargo, que el enfoque que Pilar García Ruiz ha dado a su investigación ayuda a comprender mejor al propio Vives y a comprobar cómo hasta en esta 'obra menor', un juego literario de carácter escolar, se revela la unidad de su pensamiento y de su doctrina.■

CONCEPCIÓN CÁRCELES

Rc008

El realismo pedagógico

Aurora Bernal
Síntesis, Madrid, 2005, 223 pp.

Dentro de su serie sobre Teoría e Historia de la Educación, la Editorial Síntesis nos ofrece un nuevo libro que pretende contribuir a incrementar la 'cultura pedagógica' de los estudiantes de Ciencias de la Educación.

Tal vez sea éste el mayor valor de la obra que comentamos, puesto que en nuestro país no aparecen con la frecuencia deseable obras que, superando el nivel de un manual, pero sin alcanzar el de la monografía especializada, aspiren a servir de introducción al estudio de las grandes corrientes del pensamiento educativo pretérito.

La expresión 'realismo' pedagógico fue de uso habitual en los antiguos manuales de Historia de la Pedagogía. Bajo dicho título se solían agrupar pensadores y educadores de características muy dispares, cuyo común denominador sería criticar los excesos del 'pedantismo', esa versión 'corrompida' del Humanismo que colonizó buena parte de las escuelas europeas durante el siglo XVI.

En las últimas décadas, con el nacimiento de la 'nueva' Historia de la Educación, centrada primero en el estudio de la dimensión social de las instituciones educativas, y más recientemente en el análisis de la denominada 'cultura escolar', el 'realismo' pedagógico y sus representantes, parecen haber pasado a un segundo plano. También por eso, un libro como el que comentamos merece ser bien recibido.

Una de las posibles razones del relativo olvido de dicho movimiento pedagógico en la investigación histórico-educativa es lo difícil que resulta dar unidad a un grupo de escritores y maestros de características tan diversas. Sin duda por ello, la profesora Bernal ha optado, a mi juicio con buen criterio, por una definición amplia del 'realismo' pedagógico.

De ahí que preste atención a determinadas facetas del pensamiento de Erasmo, Vives y otros humanistas que adelantan ideas de los autores posteriores que suelen asociarse de manera más estrecha al 'realismo' pedagógico, como Montaigne, Rabelais, Bacon, Campanella, Ratke, Locke o Alsted. A ellos se suma Comenio, al análisis de cuya obra e ideas se consagra casi la mitad de las páginas del libro que comentamos. Una decisión que, en mi opinión, es también acertada, puesto que el escritor moravo, por la cantidad y la calidad de sus obras y por su

plena dedicación a la educación, es el más importante de los representantes de la corriente pedagógica estudiada.

A pesar del indudable interés del libro, hubiera sido conveniente contrastar y relacionar en mayor medida las ideas de los autores estudiados con la situación de las escuelas de su tiempo. Y es que, paradójicamente, algunos de los autores del 'realismo' pedagógico –y en particular Comenio– fueron en buena medida unos soñadores que se anticiparon a los usos educativos de su tiempo.

En cualquier caso, es legítimo y natural que la autora de la obra que comentamos enfoque el problema desde la perspectiva que le es más familiar, por su formación y su trayectoria académica: la de la filosofía de la educación. Insertar las ideas pedagógicas en el contexto social y cultural de su tiempo nos corresponde más bien a nosotros, los historiadores de la educación.■

JAVIER LASPALAS

Rd008

The University as *res publica*

Sjur Bergan (Ed.)
Council of Europe Publishing, Strasbourg, 2004, 170 pp.

El 2005 ha sido declarado por el Consejo de Europa, el "Año Europeo de la Ciudadanía a través de la Educación" y Sjur Bergan reúne en *The University as res publica,* artículos que sintetizan los principales hallazgos de tres proyectos desarrollados dentro del marco de la declaración y el programa del Consejo de Europa: "Educación para la Ciudadanía Democrática" (Budapest, 1999). Todo esto forma parte de los esfuerzos para lograr en el 2010 el "Espacio Europeo de Educación Superior" animado y orientado por el denominado Proceso Bolonia (1999).

La Unión Europea destaca tres de sus objetivos políticos: 1) Democracia, 2) Derechos humanos, 3) Estado de derecho; ante los cuales, se concibe a la educación como el elemento vital para lograr que estos objetivos sean prácticas connaturales a la sociedad europea moderna. Y la Universidad es vista como el sitio perfecto para promover la ciudadanía democrática, ya que ha dejado de ser una educación de élite para ser una educación de masas. Asimismo la educación superior se asemeja cada vez más a la también masificada sociedad, y enfrenta sus mismos problemas, al menos en lo que respecta al poco interés por la esfera pública y "a lack of faith in the importance of working for the community and not only the private good" (p. 11).

De esta aseveración que Sjur Bergan corrobora con los resultados de las encuestas presentadas en los capítulos dos y tres, se desprenden las principales aportaciones del libro: la reflexión sobre la verdadera participación e implicación que tienen los estudiantes en asuntos del gobierno de sus instituciones de educación superior; el interés que muestran por conocer y ejercer sus derechos y obligaciones; el apoyo y la confianza que brindan en sus

representantes, etc. Llegando así a las no positivas pero oportunas afirmaciones que estos datos permiten suponer:

-Los estudiantes no están motivados para la participación democrática, pues su actitud es pasiva o indiferente.

-La información que se difunde no es concreta ni clara, y la vaga o errónea información que tienen los estudiantes la obtienen de sus compañeros.

-Existen mecanismos que aseguran la representación estudiantil, pero ésta no es respaldada por los mismos estudiantes porque la consideran poco eficiente.

-Sorprende también que administradores y académicos encuestados opinen que la formación para la democracia es asunto personal y que no corresponde a la Universidad, y que de hecho entorpece el cumplimiento de su misión.

Por esto es necesario conocer bien la situación institucional para diseñar intervenciones efectivas a favor de la democracia y la participación desde la Universidad. Y este libro presenta las iniciativas realizadas para adquirir un mejor conocimiento de la situación universitaria a este respecto en diferentes países de Europa y en Estados Unidos.

The University as res publica consta de cuatro capítulos. El primero es de Sjur Bergan e intenta ampliar el contexto de los resultados arrojados por la encuesta conducida por Annika Persson y él mismo. Además señala las implicaciones que en contra de la educación para la ciudadanía democrática, tiene el considerar a los estudiantes como clientes. Ya que el cliente sólo se interesa en el proveedor mientras le suministra el servicio esperado y si no es de la calidad acordada, rompe la relación sin intervenir en sus procesos.

Los capítulos dos y tres fueron presentados en el seminario "Student Participation in Higher Education Governance" (2003). En el segundo Annika Persson presenta las respuestas dadas por: 1) representantes de estudiantes, 2) académicos representantes de las instituciones, y 3) ministros responsables de la educación superior. Todo esto de los treinta y seis países que acogieron la encuesta distribuida a los cuarenta y ocho países participantes de la Convención Cultural Europea. La encuesta versaba sobre la participación estudiantil en el gobierno de las instituciones como una práctica de ciudadanía democrática. Una de las conclusiones es que los segmentos encuestados están a favor de que aumenten las plazas para los estudiantes dentro del gobierno y que su voto sea válido para todos los asuntos universitarios. Sin embargo, una vez ganados estos derechos a partir de la década de los 60, los beneficiarios actuales no parecen muy conscientes de tenerlos.

En el capítulo tres, Frank Plantan presenta el proyecto piloto llamado *University as site of citizenship* que involucra a trece instituciones de educación superior europeas y quince estadounidenses. El objetivo era la realización final de informes de estudios de caso, que detallara los problemas y los éxitos de las actividades actuales a favor de valores y prácticas democráticas de las instituciones de educación superior. Dada la

amplitud de la muestra de la prueba, el estudio no buscaba experiencias similares, sino dificultades similares. Este capítulo puede ser considerado como el que aporta más elementos de reflexión sobre la participación estudiantil y sustenta las conclusiones del libro, dados los datos obtenidos y comparados.

El capítulo cuarto y el respectivo apéndice son presentados por Sergiu Musteata, Angela Garabagiu y Sjur Bergan. Es el resultado del trabajo de alumnos y profesores de Moldavia en el que se identificaron los derechos y obligaciones de los estudiantes y se clasificaron en una carta o estatuto, que si bien no es un contrato legal obligatorio, sí puede ser visto como un código de buenas prácticas. Propone la búsqueda de un balance entre la unidad y la diversidad, la herencia común y las tradiciones distintas. La clave es la adaptación de estándares y valores europeos a las circunstancias locales, o correr el riesgo de reducir su efectividad.

El proceso seguido por los autores de los proyectos y los resultados obtenidos, enseñan dos condiciones necesarias en la implementación de cualquier proyecto para la educación de la ciudadanía democrática en la universidad: recabar información para tener un conocimiento cierto, y adaptar las estrategias a las condiciones particulares de cada institución y sociedad. Aporta con sutileza la necesidad de tener certeza en el significado de los términos que se utilizan, dejar el discurso y verificar su vivencia práctica.

La lectura de este libro es recomendada al menos para los tres sectores que han sido encuestados: estudiantes, catedráticos y responsables de la educación pública. Pero es de radical importancia para quienes planean los caminos y los puntos de llegada de los proyectos educativos sobre participación estudiantil. Especialmente si se tiene interés en involucrar a los alumnos en su propio proceso de formación, de un cambio verdadero del énfasis de la enseñanza a favor del aprendizaje. Es necesario que la Universidad deje de ser la torre de marfil para convertirse en un faro de luz que guía hasta el buen puerto. Un faro tan firme y cimentado como la torre, pero con mayor altura que le permita abarcar la realidad en su conjunto y entonces indicar el camino con el haz luminoso de la investigación y la docencia.■

MARÍA DEL PILAR MACÍAS BARBA

Re008

La Universidad ante la nueva cultura educativa. Enseñar y aprender para la autonomía

Carles Monereo Font
Juan Ignacio Pozo Municio
Síntesis, Madrid, 2003, 303 pp.

No hay duda de que vivimos en la sociedad del aprendizaje. Debido al fácil acceso y avance de las nuevas tecnologías, es tal la fluidez de información, el ritmo de su producción y su actualización

que los contenidos parecen tener fecha de caducidad. Esta idea también puede extrapolarse al mundo laboral donde, cada vez más, existe una gran movilidad en los puestos de trabajo y funciones que desempeñar. Todo esto conlleva que las personas requieran de un permanente reciclaje para afrontar las exigencias del entorno.

Insertada en este marco social y económico, la universidad necesita renovarse para atender a las demandas del siglo XXI. Esto es, la universidad no puede anclarse en una formación meramente academicista sino que necesita plantearse dar un paso más. Este nuevo reto consiste en formar a sus alumnos para que sean capaces de aprender a lo largo de su vida. En última instancia, que su enseñanza promueva alumnos autónomos preparados para generar sus propios contenidos y no sólo repetir lo que se imparte y, por ende, capaces de autorregular su proceso de aprendizaje. Esta meta que hay que alcanzar puede mencionarse también diciendo que la universidad debe formar profesionales competentes. Así, los autores de este manual defienden que, para que los universitarios lleguen a ser autónomos, las competencias que hay que enseñar son: aprender a aprender, cooperar, comunicarse, empatizar, ser crítico y automotivarse.

Pero no sólo esto; ante la inabarcable cantidad de información, se propone que el contenido que se imparta sea fiable, flexible y constructivo. Es decir, es preferible que los alumnos dispongan de unas bases sólidas que les ayuden a confrontar y contextualizar la nueva información, que mucha cantidad de datos sin conexión alguna. Además se debe procurar que estas bases sean asumidas de una manera participativa y consciente, fomentando así la autonomía.

Sin embargo, a pesar de los cambios que se van produciendo, la Universidad está todavía lejos de ofrecer un aprendizaje de tales características. Los profesores priorizan sus tareas investigadoras ante las docentes. Por otro lado, achacan el no contar con una preparación didáctica adecuada y, además, se caracterizan por una excesiva especialización en un área concreta, hecho que no ayuda a proporcionar una visión globalizada y activa de la enseñanza.

En cuanto a los alumnos, éstos no parecen mostrar interés especial por el contenido, y su aprendizaje destaca por ser superficial sin mostrar aptitudes críticas o comprensivas. En definitiva, su principal motivación es *no complicarse la vida.* Pero esta postura negativa tiende a desaparecer cuando el contexto universitario defiende y apoya un aprendizaje profundo, es decir, cuando las circunstancias fomentan las competencias que inducen a una enseñanza autónoma. Como ejemplo, y por el interés educativo de la misma, la motivación no es considerada un rasgo estable sino, como se denomina en el manual, la motivación es situada, lo que implica que el profesor juega un papel fundamental en el fomento del interés por la materia.

Ante estas circunstancias, el texto intenta asentar las bases de renovación que la universidad debe adoptar para hacer frente a las demandas que la sociedad le exige. Para ello, se centra en los cambios

que hay que promover en dos de los pilares fundamentales de todo proceso de enseñanza–aprendizaje: los profesores y el currículo.

En relación a los profesores, cabe decir que necesitan mejorar su formación para afrontar los nuevos retos. El profesor ya no es sólo un transmisor de contenido sino un conductor en el proceso de aprendizaje. Si los alumnos deben llegar a ser capaces de regular su propio aprendizaje para adaptarse a las circunstancias, los profesores deben ser modelos que induzcan a ello. Así, un buen profesor será aquel que tome decisiones ajustadas a las condiciones del contexto en el que trabaje. Esto lleva a la idea de que el profesor será siempre un aprendiz que reflexione su práctica diaria y sus concepciones teóricas sobre la enseñanza y adopte las modificaciones pertinentes para adaptarse a su aula.

En cuanto al currículo, un rasgo principal del mismo es que tiene que resaltar el aprendizaje colaborativo, ya que trabajando con los otros los alumnos son más conscientes de su proceso de aprendizaje y como ejemplo propone los seminarios. Además, cualquier cambio no es funcional si no es compartido y discutido por el claustro de profesores. Por otro lado, el contenido que se enseña debe facilitar una visión integradora de las disciplinas para una mayor comprensión de las mismas. Esto facilita un aprendizaje constructivo y una mejor generalización del contenido. Puesto que el objetivo prioritario es formar alumnos autónomos, la enseñanza debería priorizar la resolución de problemas, lo que implica una enseñanza tanto conceptual como procedimental. No hay que olvidar, que la evaluación juega un papel decisivo en la postura que puedan adoptar los alumnos. Así, una evaluación formativa sería la adecuada para que los universitarios trabajaran significativamente, profundizando en el contenido.

En definitiva, la universidad necesita ciertas transformaciones ante esta nueva sociedad del conocimiento y las tecnologías. El principal foco de cambio es el profesor, ya que un buen currículo no es suficiente si no se sabe aplicar. Además, debido a la relación enseñanza–aprendizaje, si se pretende formar alumnos estratégicos primeramente hay que formar a los profesores estratégicamente. Para una preparación eficaz sería conveniente especificar sus funciones, para partir así de las carencias detectadas y alcanzar los futuros objetivos. Parece evidente la necesidad de un cambio conceptual y actitudinal que debe ser percibido como motivante por los docentes para reflejarlo así en los alumnos. A pesar de que ya se han introducido mejoras, hay que señalar que es difícil un cambio de tal envergadura tanto para alumnos como profesores, por lo que, como en el libro se señala, hay que resaltar la eficacia de un trabajo en equipo y un contexto motivador.

El tema que se trata a lo largo del libro es de gran interés para los actuales y futuros docentes, debido a que la Universidad está inmersa en el “Proceso de Bolonia”, importante movimiento de reforma en el que uno de los objetivos es el aprendizaje a lo largo de la vida.■

EDURNE CHOCARRO

Rf008

Presente y futuro del liberalismo. Present and Future of Liberalism

Enrique Banús
Alejandro Llano (Eds.)
EUNSA, Pamplona, 2004, 555 pp.

En esta publicación se recopilan las intervenciones más destacadas del II Simposio Internacional de Filosofía y Ciencias Sociales. Como advierte en el prólogo el profesor Enrique Banús, y se indica en el título, se trata de una reflexión interdisciplinar e internacional sobre el liberalismo. La cuestión interdisciplinar se logra por las intervenciones, veinticuatro en total, de juristas, filósofos, historiadores, economistas, sociólogos, pedagogos y teólogos. Lo internacional se refleja por la aportación de autores de diversas nacionalidades de Europa y América con textos en castellano, inglés y alemán. Quizás habría que añadir al encabezamiento de estas páginas otra palabra, "pasado", porque nos encontramos que la mayoría de los autores repasan los hitos históricos en el pensamiento liberal clásico para comprender la actualidad y proyectar prudentemente algunas expectativas respecto al futuro. Era de esperar que pensadores pretéritos como Aristóteles, Hobbes, Rousseau, Kant, Stuart Mill, Adam Smith, etc., acompañaran a ideólogos contemporáneos como Rorty, Rawls, Sandel, Walzer, Habermas y MacIntyre en este volumen.

Reconociendo la originalidad de cada reflexión, se notan concurrencias en temas, preocupaciones, críticas e ideas que se consideran más divulgadas, influyentes, o mal entendidas. La extensión de los apartados es muy variable, desde las ocho páginas que el catedrático de Teoría Económica, José A. García Durán, emplea para hablar de "Apertura y límites del liberalismo" hasta las cuarenta y cuatro páginas que utilizan empatados, el sociólogo italiano, Pierpaolo Donati, de la Universidad de Bolonia, con: "The end of classical liberalism in the lib/lab interplay: what after?" (pp. 169-213) y la profesora de Filosofía del derecho, María Elósegui, de la Universidad de Zaragoza con: "Reivindicación del republicanismo intercultural frente al liberalismo anglosajón rawlsiano" (pp. 213-256). Las ponencias se recogen por orden alfabético de los autores. Una pista para el lector potencial puede consistir en agruparlas según su contenido, aunque la amplitud de aspectos que se tratan en alguna de ellas escapa a esta tentativa clasificatoria que va a procurarse a continuación.

Predomina el desvelo por las implicaciones éticas de la doctrina liberal, hecho que no pasa desapercibido en un contexto de pluralismo cultural, en el que se alega el respeto a la diferencia y el intento de buscar algo que cohesione a los ciudadanos, sin eliminar el carácter particular de cada uno o de cada grupo. Esa ética se relaciona con dimensiones concretas de la actividad humana. La ética y la moral se vinculan al derecho, así se considera en las siguientes contribuciones:

"Universalidad y diferencia en los derechos humanos. Por un humanismo no individualista" (J. Ballesteros, pp. 57-68); "Derechos y libertades en el 'liberalismo político' de John Rawls (A. Ollero, pp. 445-460); y "Universalismo de Derechos Humanos. Crítica y posibilidad" (C. Velarde, pp. 493-520).

Correlativo al anterior enlace se estudia la connotación ética de la política y de su construcción según la razón pública y el principio de neutralidad en: "Prejuicios de la razón pública" (M. L. Couto-Soares, pp. 117-134). El liberalismo como doctrina política es analizado y subrayado en sus características negativas por esta autora; en la misma línea sobresale el estudio de Alfredo Cruz, "La irrealidad del liberalismo" (pp. 135-168) profundizando también en: la aparente neutralidad de los gobiernos liberales, la racionalidad política que se impone como modelo, la artificial barrera entre lo privado y lo público, el formalismo de sus propuestas jurídicas y valores políticos, las contradicciones del liberalismo, etc. Otros temas políticos con implicación en la ética son estudiados por: Luis Nuñez Ladeveze, "Sobre el nexo entre ética y moral" (pp. 429-444); Jesús de Garay, "Liberalismo y poder" (pp. 257-286); Richard F. Hassing, "The Meaning and Force of Liberalism" (pp. 345-356), Russell Hittinger, "The constitutionalization of Politics and the Decline of Liberal Tolerance" (pp. 357-376); y Carlos Mellizo, "Liberalismo y utilidad" (pp. 397-406).

Como es conocido, durante varias décadas el liberalismo ha sido criticado por otra corriente de pensamiento denominada comunitarismo. Esta crítica y réplica se estudia específicamente en tres ponencias, en las que se observan los puntos comunes y disconformes de estos modos de pensar lo político, se trata de: "Die Ethik im Spannungsfeld von Kommunitarismus und Liberalismos" (J. M Schnarrer, pp. 461-492); "The links of community according to liberalism and communitarism" (F. Viola, pp. 521-534) y "Reflections on the liberalism-communitarism controversy. Basis for an interdisciplinary discussion" (N. Wenturis, pp. 535-555).

La ligazón entre liberalismo, ética y economía ocupa la atención de numerosos autores de este libro; al trabajo ya citado de García Durán se suman los de: Antonio Argandoña, "Principios éticos para unas políticas liberales" (pp. 39-56); Santiago García Echevarría, "A new economic and social orientation as the basis of change of corporate culture and human behaviour (pp. 295-330); Enrique H. Prat de la Riba, "Crematística y liberalismo. Una reflexión sobre la relación entre dinero y libertad" (pp. 331-344); y Miguel Alfonso Martínez-Echevarría, "Libertad y riqueza. La perplejidad ante la empresa" (pp. 377-396).

Las alusiones a la educación se hallan en numerosas páginas, pero como objeto de estudio central es tratado por Sergio Belardinelli, relacionando la educación con la familia y la religión, "Il futuro del liberalismo: famiglia, educazione e religione" (pp. 103-117) y de un modo más concreto por Concepción Naval y Javier Laspalas, "Liberalismo y virtudes sociales" (pp. 407-428).

Por último agrupamos una serie de artículos de enfoque propio. El título de Juan Arana Cañedo-

Argüelles refleja su contenido con oportunidad, "Del socialismo al liberalismo. La evolución ideológica de Octavio Paz" (pp. 11-37). Política liberal y el modo de gestionar la cultura es el tema analizado con extensión y profundidad por Enrique Banús, "El liberalismo en las Conferencias Internacionales sobre Cultura. Una reflexión sobre la relación entre liberalismo y política cultural" (pp. 69-102).

Las referencias a algunas cuestiones de candente actualidad salpican todas las intervenciones: globalización, derechos humanos, identidad cultural, identidad política, creencias religiosas, individualismo, comunitarismo, moral, pluralismo, relativismo, universalismo, ética procedimental, ética sustantiva, democracia, tolerancia, paz, convivencia, desarrollo. En conclusión, este libro puede servir para repasar las cuestiones centrales que se discuten en torno al liberalismo sobre todo las que afectan al modo de comprender la acción humana en sus campos principales.■

AURORA BERNAL MARTÍNEZ DE SORIA

Rg008

Calidad en la Universidad. Evaluación e indicadores

Ignacio González López
Ediciones Universidad de Salamanca, Salamanca, 2004, 164 pp.

Dentro de las aportaciones que las Universidades españolas están realizando para la mejora de su calidad institucional, encontramos esta publicación del Prof. Ignacio López. En ella se presenta una experiencia concreta de evaluación de la calidad llevada a cabo en la Universidad de Salamanca, que ha culminado en una propuesta de *Modelo de indicadores de evaluación de la calidad universitaria*.

Ante el reto planteado por la convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior, plasmado en España en la *Ley Orgánica de Universidades* de 2001, se intenta dar respuesta a muchas cuestiones que surgen al tratar de explicar qué se entiende por "calidad educativa". Es así como los primeros capítulos de este libro ofrecen una aproximación a los conceptos de calidad y de evaluación.

Con respecto a la calidad, se destaca la difícil delimitación del término, tanto por la amplitud del concepto, como por los distintos modelos de referencia en función de hacia dónde estén orientados (p. 16). Si nos centramos en la calidad de la educación, y más concretamente de la educación superior, también hay varias formas de enfocar esa noción. Por otro lado, con el aumento del dinamismo social en últimos tiempos, surgen nuevas demandas que deben ser atendidas e incorporadas a la idea de calidad, lo que hace que su contenido no sea un asunto cerrado.

Pero esas dificultades no son óbice para que se puedan identificar y evaluar los elementos que forman el conjunto del sistema, con el propósito de medir su calidad. Esto ha llevado al autor a abordar el concepto de "evaluación educativa" –descrito por numerosos autores a lo largo del siglo XX– y a considerar los modelos de evaluación de la calidad con más aceptación internacional.

Una vez confirmada la importancia de la evaluación, se hace necesario determinar qué se va a evaluar y con qué fin, de modo que es aquí donde entran en juego los "indicadores" mediante los que se va a obtener la información necesaria para realizar la evaluación. Entre los indicadores que hacen referencia al sistema universitario se encuentran los incluidos en el *Catálogo de indicadores del sistema universitario español* (en fase de borrador). También se mencionan los resultados del proyecto *Tuning Educational Structures in Europe* (fase 1), que no son propiamente indicadores, pero sí elementos que pueden contribuir a la calidad en la educación superior.

El examen de esas iniciativas y proyectos resultó fundamental para que la Universidad de Salamanca diseñara un cuestionario que se aplicó a estudiantes de primer y último curso de carrera, con el objetivo de "definir una Universidad de calidad desde la perspectiva del usuario (alumnos)" (pp. 82-83).

Para la elaboración del cuestionario se siguió un modelo estructural de relación entre variables, avalado por investigadores como Casanova, De Miguel o Tejedor. Dichas variables sumaron un total de 68, agrupadas en tres categorías: variables de entrada, de proceso y de producto. A la vista de los datos obtenidos tras la aplicación del cuestionario (sometidos a procedimientos de análisis factorial, estudio descriptivo e inferencial, análisis de discriminación, análisis de contenido y estudio de regresión múltiple), se ha realizado la propuesta de *Modelo de indicadores de evaluación de la calidad universitaria*.

Así, desde esa óptica del alumnado, las dimensiones e indicadores de la calidad universitaria que se han constatado son: formación académica personal (desarrollo de estrategias y habilidades para el desarrollo personal y social, y transmisión de valores); formación académica profesional (formación teórico-práctica y cualidades necesarias para acceder al empleo); orientación académica (información sobre la oferta docente y el funcionamiento interno de la Universidad); orientación profesional (salidas profesionales de la titulación e información sobre el mercado laboral); servicios a disposición de la Comunidad Universitaria (acceso a un servicio de bibliotecas, a servicios informáticos y a servicios asistenciales); evaluación del rendimiento académico (recepción de información sobre el rendimiento académico y criterios de evaluación empleados para valorarlo); y satisfacción del alumno (con los órganos de gestión, con las actividades académicas y extracurriculares, con los recursos e instalaciones, con los servicios, con su profesorado, con sus compañeros y con la evaluación de su rendimiento académico). Cada una de ellas tiene a su vez unas definiciones operativas que contemplan puntos más específicos (pp. 134-135).

Pienso que éste y otros estudios que se están realizando con motivo de la convergencia en el Espacio Europeo de Educación Superior que conlleva el proceso de Bolonia, reflejan el esfuerzo de cada Universidad por desarrollar formas de evaluación que sirvan de referencia para la mejora de su calidad. En el caso de la Universidad de Salamanca, como hemos visto, la propuesta consiste en un sistema de indicadores realizado a partir de

las respuestas de los estudiantes a los ítems de un cuestionario de evaluación de la calidad de la formación universitaria. Pero esto puede completarse con más estudios hechos públicos por otras Universidades, como el de *Planificación estratégica para la mejora de la Universidad* (Universidades de la región de Murcia), el de *Evaluación del profesorado de la Universidad de Almería* o los trabajos presentados en el *Seminario de Indicadores en la Universidad: información y decisiones*, editados por el Consejo de Universidades. Es positiva esta difusión en forma de publicaciones, ya sea como artículos o libros –impresos o electrónicos–, porque puede favorecer un intercambio de experiencias que sirvan para aunar los resultados que de forma aislada o conjunta se están alcanzando en las distintas Universidades.■

Mª ÁNGELES SOTÉS