

# Presentación: Una educación renovada del carácter tras la pandemia y la invasión de Ucrania

## 1. ¿Nos ha enseñado algo la pandemia?

Hace poco tiempo, a principios de septiembre del 2022, se publicaba un recuento de la Universidad Johns Hopkins según el cual se han producido 580 millones de casos de ataques de la Covid-19 en el mundo y han fallecido 6.4 millones de personas. No es preciso decir que estos datos son inferiores a los realmente producidos, hasta el punto de que la misma Organización Mundial de la Salud estima que los datos reales pueden ser dos o tres veces mayores que el recuento oficial, pues ha habido una notable falta de un seguimiento fiel del impacto de la enfermedad, sin que hayan faltado razones políticas. Conviene no olvidar, como término de comparación, que todas las guerras napoleónicas —de las que los españoles sabemos bastante— produjeron entre cinco y siete millones de muertos.

Parece razonable reflexionar sobre lo que hemos aprendido de esta catástrofe mundial y qué incidencia puede tener en asuntos de gran importancia, como el concepto del ser humano, las medidas sobre la investigación que deben tomarse para el futuro o el modo de entender la educación después de la pandemia.

Desgraciadamente, si analizamos los numerosos trabajos dentro del mundo de la educación que la pandemia ha suscitado, muy pocos de ellos han entrado a considerar estos asuntos básicos. Cabe señalar la observación realizada por Curren cuando afirma que «El distanciamiento social pandémico subraya la importancia de preguntarse si los intercambios interpersonales directos y encarnados siguen siendo importantes para el desarrollo y el aprendizaje a lo largo de la vida» (2022, p. 23). Pero no aporta nada nuevo hablar, como han hecho otros, de los modos de enfrentarse a la adversidad, así como tiene importancia secundaria estudiar los modos de conseguir una mayor y mejor digitalización de los profesores, de los alumnos y de los métodos pedagógicos.

Pensamos, por el contrario, que una reflexión educativa sobre la pandemia nos debe llevar a la idea de que este desastre mundial ha puesto de manifiesto algunas realidades sobre los seres humanos que muchos querían ignorar y que ahora vuelven a tener importancia, si queremos dedicarnos a la tarea de promover una buena educación a las jóvenes generaciones.

Las principales realidades que consideramos necesario sacar a la luz son cinco.

En primer lugar, es preciso tener en cuenta que no hay educación auténtica si no se anima a una reflexión sobre el sentido de la vida. En efecto, en un trabajo que apareció en esta revista, ya que en los inicios de la pandemia, se advertía que el virus «es fuente de numerosas oportunidades para plantearnos, como le ocurre a Iván Illich poco antes de su temprana muerte, la cuestión de si hemos vivido como debíamos» (Ibáñez-Martín, 2020, p. 182). Se ha querido imponer la ideología de que cualquier tipo de vida es igualmente digna y así ha aparecido, ayudada por Internet, la fauna más degradada posible, desde personas que se ofrecen a ser comidas por otros, lo que incluso consiguen, a jóvenes desenvueltos que declaran no tener *ni foi ni loi* (ni fe ni ley), o cantantes, como recientemente declaró Sabina acerca de su juventud, que solo pensaba en «sexo, droga y rock and roll». No es una ideología que haya desaparecido. Pero las imprevistas muertes de personas queridas, de todas las edades, han llevado a muchos a volverse a plantear la pregunta socrática acerca de la vida que vale la pena vivir.

En segundo lugar, ha adquirido un especial relieve la vulnerabilidad que caracteriza a los seres humanos. La Real Academia define que ser vulnerable es poder ser herido o recibir lesión, física o moral. Ha sido tradicional reconocer la necesidad de protección para esas heridas, que podían provenir de ser atropellado si cruzábamos por donde no debíamos, o ser insultados si paseábamos el día de la fiesta nacional con la bandera equivocada en la mano dentro de un barrio independentista. Pero, en ocasiones, no basta la protección razonable. Es evidente que en ciertas circunstancias hay una mayor vulnerabilidad, como cuando se tiene una enfermedad mental, ante la que no disponemos personalmente de medios para protegernos de ella. Tiene razón Sellman (2005) cuando presenta la actividad de las enfermeras como una respuesta a esa mayor vulnerabilidad humana, ante la que se debe responder cuidando la dignidad de la persona y estudiando una protección, que ha de distinguirse del paternalismo, meditando con cuidado las barreras que no deben superarse.

Ahora bien, la pandemia nos ha facilitado descubrir nuestra profunda dependencia hacia la naturaleza. La revolución del 68 incitó a la idea de que era irrelevante la diferencia entre el hombre y la mujer. Más adelante, comenzó a propagarse la idea de que íbamos a vivir mil años y de que los inventos científicos nos conducían necesariamente a un transhumanismo que nos llevaría a superar las limitaciones intelectuales y biológicas, gracias a la ingeniería genética, que nos permitiría, primeramente, elegir las características

de nuestros hijos y luego nos llevaría a un importante aumento de duración de la vida. Es patente que esa ideología sigue presente e incluso se defiende con ciertos instrumentos legales. Pero una reflexión sobre la pandemia ha llevado a muchos a pensar que es un error enfrentarse a la naturaleza, desconociendo los límites que nos impone.

Relacionado con esta cuestión nos aparece el tema de los límites de la autonomía humana, que defendió especialmente Kant, manteniendo que era la propiedad de la voluntad por la cual es para sí misma una ley, y que fue retomada por Rawls en su famoso libro *A theory of justice*, publicado en 1971, y que hoy día ha sido citado 105 095 veces, quien afirma que «actuar autónomamente es actuar según principios que consentiríamos como seres relacionales, libre e iguales» (p. 516). La evolución en este medio siglo de estas ideas ha llevado a la extendida creencia de que es preciso defender, como meta básica de la educación, una autonomía entendida como libertad sin referentes, en la que el deseo es el único principio que se ha de seguir. Ahora bien, quizá no ha sido esta la más correcta interpretación del concepto de la autonomía humana. Utilizando palabras de Fukuyama, en su reciente libro *Liberalism and its discontents*, diremos que

El reino de la autonomía se ha expandido constantemente a lo largo del tiempo, ampliándose desde la libertad de obedecer reglas dentro de un marco moral existente, hasta inventar estas reglas por uno mismo. Pero el respeto por la autonomía estaba destinado a manejar y moderar la competencia de creencias profundamente arraigadas, y no a desplazar esas creencias en su totalidad. No todos los seres humanos piensan que maximizar su autonomía personal es el objetivo más importante de la vida, o que desbaratar todas las formas de autoridad existentes es necesariamente algo bueno (2022, p. 152).

En cuarto término nos encontramos con que la pandemia ha puesto de manifiesto los males del individualismo, tan presente en la sociedad actual. Son numerosas las filosofías que han advertido sobre el error que significa olvidar que somos animales políticos y sociales, creyendo que somos mónadas aisladas, empeñadas en presentar los propios gustos o intereses como derechos que deben ser reconocidos. Hace años se hizo famoso el artículo «Bowling alone: America's declining social capital» (1995), en el que Robert Putnam se quejaba de la falta de participación en actividades cívicas, y que si bien había crecido el número de quienes juegan a los bolos, era preciso reconocer que hoy son muchos más los que los que juegan solos, como expresión de que cada vez son más las amistades «virtuales» y menos las reales. Es evidente que el número de personas que en estos años de pandemia han muerto absolutamente solos, en su casa o en un hospital, ha movido a muchos a una reflexión, que origina el último punto.

En efecto, en último término es preciso subrayar cómo se ha despertado la importancia de la solidaridad y del amor. La respuesta de gran parte del mundo al ataque de Rusia a Ucrania es una importante manifestación de solidaridad, que no se hubiera producido en tiempos anteriores. Esa solidaridad se expresa incluso trayendo a la propia casa a

ucranianas con sus hijos, sin que se sepa cómo se les va a dar de comer. Y esa solidaridad la hemos visto en la pandemia cuando tantos médicos y enfermeros han fallecido atendiendo a los enfermos o cuantos sacerdotes han acudido a hospitales dedicados a los infectados, con grave riesgo de su vida. Más aun, son muchas las personas que se han decidido a llevar alimentos a vecinos ancianos o incluso atender a quienes se encontraban enfermos en su casa, teniendo antes con ellos muy escasas relaciones.

Los cristianos podemos recordar la parábola del Evangelio: mi prójimo, al que debo amar como a mí mismo, es cualquiera que necesita la ayuda que puedo proporcionarle. Por supuesto, es obvio que hay otras fuentes, distintas del cristianismo que explican el amor al prójimo. Pero es indudable que en la Encarnación y muerte de Cristo encontramos una clara historia del amor que Dios tiene a los hombres, lo que nos puede dar la seguridad de que hay alguien que me ama, y que en todo auténtico amor se da, como dice Benedicto XVI (2005, n.º 17), refiriéndose a los clásicos, un querer lo mismo y rechazar lo mismo, un pensar y desear común. Dios nos amó primero y al descubrir ese amor descubrimos también el sentido de nuestra vida y buscamos el amor a Dios, y el amor exclusivo y definitivo, expresado en el vínculo matrimonial.

Todas estas ideas señaladas no deben olvidarse, sino que tienen que estar en la base de una renovada educación del carácter, que haya sacado lecciones de la dura pandemia que hemos sufrido. Pasemos, por tanto, a estudiar cómo debemos diseñar a la buena educación, que esté a la altura de nuestro tiempo.

## 2. ¿Qué podemos pedir hoy día a la educación?

Hemos visto unas ideas relevantes que la pandemia ha puesto de manifiesto a los ojos de muchos, aunque haya también muchos que pretenden cerrar los ojos a la realidad. Ahora bien, esto nos obliga a una reflexión sobre los criterios que deben tenerse en cuenta a la hora de la educación de los seres humanos, que ha pretendido cerrarse dentro del ámbito de los saberes científicos, de la educación de las competencias o de la educación cívica. No se trata de descalificar a ninguna de estas actividades educativas, sino de subrayar que es preciso iniciar una renovada educación del carácter que facilite a la juventud alcanzar un más profundo desarrollo de su ser.

Esta renovación ha sido estudiada recientemente desde diversas perspectivas. Quizá es oportuno en estas palabras introductorias señalar tres ámbitos que tienen especial interés hoy día.

En primer lugar, la educación del carácter introduce de nuevo en el ámbito educativo la conversación moral, lo que tiene tres consecuencias principales que inciden de modo relevante tanto para el currículum, como para el ejercicio docente y como para los estudiantes:

- a) El currículum deja de ser, en palabras de Noddings (2009), una mera acumulación de contenidos que deben aprenderse. Además, si el criterio moral desaparece en su selección, esta se convierte en arbitraria, circunstancial o, en el mejor de los casos, simple expresión de la postura mayoritaria. Pero la experiencia muestra que las mayorías no siempre respetan la dignidad humana (Nussbaum, 2012), por lo que, aunque lo ético sea también un elemento discutible, fundamentalmente en lo que concierne a su esencia, no debe dejar de considerarse en la elección de los contenidos curriculares, lo que supone atender a un criterio moral en el diseño curricular.
- b) Por su parte, el docente adquiere una relevancia renovada en la acción educativa en un doble sentido. Ya no le será suficiente con transmitir acríticamente lo mayoritariamente aceptado, prescrito por otros, sino que actuará como mediador crítico y ético, dejando de ser así mero dispensador de currículum (Pring, 2016), para ejercer de transmisor cultural, de promotor del pensamiento crítico y de garante de la calidad de los contenidos y de su capacidad de promover el pleno desarrollo de la personalidad de sus alumnos.
- c) Y, por otro lado, los estudiantes tendrán una visión diferente de la escuela y los docentes, que no serán para ellos únicamente lugares y agentes que posibilitan aprender conocimientos que les ayudarán a ganarse la vida, sino algo incluso más importante que esto, pues contribuirán a otorgarles sentido a su existencia.

En segundo lugar, la educación del carácter permite afrontar algunos de los problemas históricos de la educación moral, que son tanto de naturaleza teórica como práctica. Analicemos tres de estos problemas.

- a) Comencemos por uno de los que ha levantado mayores dificultades, consistente en que, si bien muchos profesores reconocen la importancia de ayudar a sus alumnos a ser buenas personas, admiten no saber bien cómo afrontar esta tarea, tanto por el miedo a caer en adoctrinamientos ilegítimos, como por temer entrar en el terreno de la educación familiar o por no haber recibido una formación específica sobre el tema. La educación del carácter permite, en este sentido, un lenguaje claro y accesible sobre cuestiones morales, y mediante las virtudes es posible operativizar aprendizajes morales adaptados a situaciones concretas y cotidianas, de manera compartida con las familias de los estudiantes.
- b) En segundo término, la educación del carácter pone la atención en el comportamiento de los propios educadores, no solo en el habitualmente denominado como profesional, que limita su compromiso al establecido nítidamente por su horario laboral, sino a la forma de ser de la persona del educador en sentido pleno. Esto es así porque el individuo no puede enseñar a otros lo que él mismo no comprende, y no es posible comprender bien las virtudes si no se practican (Carr, 1991). La idea de que ser un buen educador está relacionada con la de ser un educador bueno (Martínez, Esteban,

Jover y Payá, 2016), encuentra sustento en la teoría de la transferencia de conductas, que supone que los educadores no puedan establecer límites estrictos entre su vida profesional y personal, en la dignidad de la propia profesión y en la gran discrecionalidad que caracteriza a la función docente, en la que los daños de un comportamiento equivocado abarcarían a un gran número de jóvenes cuyo proceso madurativo podría verse comprometido (Ibáñez-Martín, 2017).

- c) Por último, la nueva educación del carácter permite superar el dualismo cognitivismo-emotivismo que ha atenazado a la educación moral y ha dividido a investigadores y educadores. El modelo de Kohlberg fue cuestionado por un excesivo racionalismo de raíz kantiana y un universalismo que no atendía a la particularidad, así como por su insuficiencia para promover por sí mismo el comportamiento moral; mientras que las propuestas emotivistas heredadas de Hume, que surgieron como respuesta primeramente a modelos intelectualistas, han adolecido de una excesiva subjetividad, oponiéndose a la identificación de criterios objetivos como referencia para la plenitud humana. Las propuestas de educación del carácter permiten salvar estos problemas en cuanto que contemplan tanto criterios racionales como afectivos en la determinación de la respuesta moral (Carr, 2005), que debe tener en cuenta las circunstancias, y que ha de ser dirigida por la virtud de la prudencia.

Estas ideas que se han señalado se encuentran en el horizonte actual de la educación del carácter. Consideramos que las propuestas emergentes de educación del carácter abren un nuevo horizonte esperanzador a una educación que sea realmente integral y facilite la formación humana en el sentido más profundo de la palabra. Cualquier padre, madre o docente conoce la dificultad que tiene educar bien a sus hijos o a sus alumnos, y entre sus preocupaciones más profundas no cabe limitarse únicamente a buscar unas buenas calificaciones al final del curso, que, en ocasiones, ofrece el poder político presuntamente para ahorrarse problemas. En efecto, los padres, en gran medida, desean que pueda decirse de sus hijos que son personas de bien, que no se dejan llevar por las modas ambientales, sino que saben usar su inteligencia y dirigir sus emociones. Con plena conciencia de que cada uno es responsable de su propia vida, los educadores no podemos cerrar los ojos ante las dificultades por las que hoy pasan muchos, a quienes se les hace muy difícil descubrir qué significa ser mujer o varón en los tiempos actuales, considerando las propias características. Por ello, hay que ofrecer ambientes que analicen cómo ofrecer pistas y métodos para conseguir alcanzar la plenitud a la que todos aspiramos, el desarrollo pleno de la personalidad que requiere para la educación la Declaración Universal de los Derechos Humanos.

Es obvio que la educación del carácter no pretende resolver todos los problemas educativos. Pero pensamos que sin ella dejaríamos sin resolver algunos de los temas más preocupantes de nuestros días.

Naturalmente, un número monográfico de una revista no puede pretender abordar todos los problemas que la educación del carácter intenta resolver, por lo que vamos a ofrecer un breve resumen de los distintos artículos que publicamos, realizados desde perspectivas y países muy distintos.

Comienza el número con un artículo de las profesoras Aurora Bernal Martínez de Soria y Concepción Naval sobre «El florecimiento como fin de la educación del carácter». El objetivo de este artículo es investigar si el florecimiento humano es el fin de la educación del carácter. Para ello, se analizan las publicaciones sobre florecimiento y educación moral en el ámbito angloamericano. Se concluye que no todo concepto de florecimiento es un fin educativo y que la educación del carácter es insuficiente para promover el florecimiento humano en su sentido más netamente moral.

A continuación, tenemos a Randall Curren, que presenta un trabajo sobre «Superar lo que nos divide: la Amistad Cívica Global y “El pleno desarrollo de la Personalidad Humana”». El profesor Curren señala que la educación del carácter no es únicamente cultivar virtudes, ya que debe también promover una amistad cívica global a través de la formación de comunidades y amistades escolares. Esta tarea formativa requiere la implicación de toda la escuela, respetando la justicia y promoviendo contactos de amistad intergrupales.

Los profesores Edward Brooks y Jorge L. Villacís, de países distintos, escriben un trabajo titulado «Formar ciudadanos y ciudadanos-líderes para nuestra sociedad: renovando la educación del carácter en las universidades». Los autores proponen la renovación de la educación del carácter para educar líderes que sean capaces de trabajar lo que el ODS4 propone respecto a promover una mejora ética de los ciudadanos, respetando el desarrollo sostenible y a lograr una ciudadanía global. Se propone volver a cultivar la virtud para educar el carácter, dado que la educación en valores y actitudes es un componente esencial de la educación para la ciudadanía global y el liderazgo.

El siguiente artículo se escribe por Francisco Esteban Bara y M.<sup>a</sup> Carmen Caro, con el título «El cultivo del pensamiento crítico a través de la tutoría universitaria: una nueva oportunidad tras la Covid-19». Sus autores señalan que la realidad de la Covid-19 ha permitido una sugerente revisión de la tutoría universitaria, reflexionando sobre su utilidad, ya que se ha convertido actualmente en una mera tutoría académica, de uso escaso. Se postula la pertinencia de que los encuentros entre el tutor y el tutelado prioricen la educación del carácter, ayudándoles a pensar para que no se cansen de buscar la verdad, centrando esa búsqueda en el bien común. Además, los autores aportan algunas pautas de cómo lograr el cultivo del espíritu a través del fomento del pensamiento crítico.

No podía faltar en este monográfico un artículo sobre la educación del carácter en el mundo clásico. Así, el profesor David Hernández de la Fuente analiza el tema

«Reformas educativas para una crisis. Notas sobre la educación del carácter en Platón y Aristóteles». El autor muestra la crisis actual que padece nuestra sociedad, afirmando que se necesita, como solución, la educación del carácter y recuperando lo que Platón y Aristóteles señalan respecto a cómo fomentar un buen carácter en relación con cómo se puede desarrollar el carácter a través de las obligaciones cívicas. Mediante el análisis de los principales textos sobre educación del carácter en ambos pensadores se trata de iluminar una solución para la mejora de la educación en este mundo turbulento que nos ha tocado vivir.

El profesor José Antonio Ibáñez-Martín titula su trabajo «El plural concepto del buen carácter», donde se muestran las diferencias entre el significado inglés de *good character* y los diversos sentidos que el buen carácter tiene en español, señalando las cualidades que los identifican. Para ello, se hace un análisis filológico, filosófico y psicopedagógico. Luego, se señala la importancia de la literatura en la formación del carácter y se propone una lectura trascendida de *El ingenioso hidalgo don Quijote de la Mancha*, estudiando las cualidades humanas centrales del buen carácter que allí se descubren, como expresión relevante de la cultura española.

Los profesores Juan Luis Fuentes y Jorge Valero-Berzosa escriben sobre «Nuevas virtudes digitales o virtudes para el contexto digital: ¿es necesaria una nueva educación del carácter?». Los autores desean responder a la pregunta de por qué la tecnología ha colonizado nuestras vidas. En el artículo se trata de responder si es necesario abordar un nuevo esquema de virtudes en este nuevo mundo digital, el cual requiere, como solución a los males del paradigma digital, fomentar el pensamiento crítico. Se concluye que no es necesario un cambio sustancial en el esquema clásico de las virtudes, pero se subraya la necesidad de fomentar especialmente el pensamiento crítico, la responsabilidad y el cuidado de la intimidad.

Los profesores Zaida Espinosa Zárata, Josu Ahedo Ruiz y Miguel Rumayor abordan el tema «Amistad y educación del carácter: una revisión sistemática», que desea responder a la cuestión de si puede la amistad ser útil para desarrollar las virtudes. Esta revisión sistemática de artículos científicos publicados entre 2007 y 2021 trata de identificar qué tipo de relación se establece entre carácter y amistad. En los artículos revisados predomina un enfoque psicológico, pero el cultivo de la amistad requiere un enfoque filosófico-moral que remarque el potencial humanizador de la amistad, dado que es un bien en sí mismo.

Los profesores, de continentes diversos, Juan P. Dabdoub, Aitor R. Salaverría y Marvin W. Berkowitz escriben sobre «Identificación de prácticas para promover el desarrollo del carácter en contextos residenciales universitarios: el caso de los Colegios Mayores». Los autores desean responder a la cuestión de si es necesario integrar programas formativos de

educación del carácter en las residencias universitarias. Así, a través de las respuestas a un cuestionario relleno por 19 directores de Colegios Mayores, en España, investigan de qué modo se trabajan las seis prácticas educativas que propone Etienne Wenger.

El número se cierra con un trabajo de María José Ibáñez Ayuso, quien presenta otra perspectiva sobre los Colegios Mayores, mostrando cómo la educación del carácter no termina con la enseñanza secundaria. Su título es «Los Colegios Mayores: el valor pedagógico de una institución centenaria» y en él se subraya la necesidad de revalorizar el valor pedagógico de la formación que reciben los universitarios en los colegios mayores. Con un enfoque hermenéutico-interpretativo, centrado en la educación del carácter, se concluye que los colegios mayores son realmente espacios en los que se generan múltiples oportunidades de cultivar el carácter, de fomentar el pensamiento crítico en la búsqueda de la verdad, dándose una síntesis de saberes y el encuentro con la tradición.

Vaya hacia todos ellos nuestro más cordial agradecimiento.

**José Antonio Ibáñez-Martín y Josu Ahedo**

*Editores*

## Referencias bibliográficas

- Benedicto XVI (2005). *Deus Caritas Est, Encíclica del 25 de diciembre, n.º 17*. [https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/en/encyclicals/documents/hf\\_ben-xvi\\_enc\\_20051225\\_deus-caritas-est.pdf](https://www.vatican.va/content/benedict-xvi/en/encyclicals/documents/hf_ben-xvi_enc_20051225_deus-caritas-est.pdf)
- Carr, D. (1991). *Educating the virtues: An essay on the philosophical psychology of moral development and education [La educación de las virtudes: ensayo sobre la psicología filosófica del desarrollo y la educación moral]*. Routledge.
- Carr, D. (2005). On the contribution of literature and the arts to the educational cultivation of moral virtue [Sobre la contribución de la literatura y las artes al cultivo educativo de la virtud moral]. *Journal of Moral Education*, 34 (2), 137-151.
- Curren, R. (2022). Moral character education after COVID-19: An Interview [La educación moral del carácter después del COVID-19: Entrevista]. *Philosophical Inquiry in Education*, 29 (1), 22-27.
- Fukuyama, F. (2022). *Liberalism and its discontents [El liberalismo y sus descontentos]*. Profile Books.
- Ibáñez-Martín, J. A. (2017). *Horizontes para los educadores: las profesiones educativas y la promoción de la plenitud humana*. Dykinson.
- Ibáñez-Martín, J. A. (2020). Una consideración educativa sobre la pandemia: resistir... y adelantar. **revista española de pedagogía**, 78 (276), 181-183.
- Martínez, M., Esteban, F., Jover, G. y Payá, M. (2016). *La educación, en teoría*. Síntesis.
- Noddings, N. (2009). *La educación moral. Propuesta alternativa para la educación del carácter*. Amorrortu.
- Nussbaum, M. C. (2012). *Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades*. Katz.
- Pring, R. (2016). *Una filosofía de la educación políticamente incómoda*. Narcea.
- Putnam, R. D. (1995). Bowling alone: America's declining social capital [Jugando solo a los bolos: el declive del capital social estadounidense]. *Journal of Democracy*, 6 (1), 65-78.
- Rawls, J. (1971). *A theory of justice [Una teoría de la justicia]*. Harvard University Press.
- Sellman, D. (2005). Towards an understanding of nursing as a response to human vulnerability [Hacia una concepción de la enfermería como respuesta a la vulnerabilidad humana]. *Nursing Philosophy*, 6, 2-10.