

Participación Educativa

REVISTA DEL CONSEJO
ESCOLAR DEL ESTADO

Ministerio
de Educación, Cultura
y Deporte

Valores, virtudes y éxito escolar

Consejo
Escolar
del Estado

Segunda Época/Vol. 4/N.º 6/2015



PARTICIPACIÓN EDUCATIVA

SEGUNDA ÉPOCA/VOL. 4/N.º 6/JUNIO 2015

VALORES, VIRTUDES Y ÉXITO ESCOLAR

ÓRGANOS DE DIRECCIÓN

Consejo de dirección

Presidencia

Francisco López Rupérez
Presidente del Consejo Escolar del Estado

Vicepresidencia

María Dolores Molina de Juan
Vicepresidenta del Consejo Escolar del Estado

Secretario

José Luis de la Monja Fajardo
Secretario del Consejo Escolar del Estado

Vocales

Montserrat Milán Hernández
Consejera de la Comisión Permanente
Roberto Mur Montero
Consejero de la Comisión Permanente
Jesús Pueyo Val
Consejero de la Comisión Permanente

Consejo editorial

María Dolores Molina de Juan
(Consejo Escolar del Estado)
José Luis de la Monja Fajardo
(Consejo Escolar del Estado)
Isabel García García
(Consejo Escolar del Estado)
Juan Ramón Villar Fuentes
(Consejo Escolar del Estado)
M. Almudena Collado Martín
(Consejo Escolar del Estado)
Carmen Arriero Villacorta
(Consejo Escolar del Estado)
Antonio Frías del Val
(Consejo Escolar del Estado)
Juan Luis Cordero Ceballos

Consejo asesor

Bonifacio Alcañiz García
Francisco J. Carrascal García
Julio Delgado Agudo
José Antonio Fernández Bravo
Mariano Fernández Enguita
Alfredo Fierro Bardají
José Luis Gaviria Soto
Samuel Gento Palacios
María Luisa Martín Martín
José María Merino
Sara Moreno Valcárcel
Arturo de la Orden Hoz
Francesc Pedró i García
Beatriz Pont
Gonzalo Poveda Ariza
María Dolores de Prada Vicente
Ismael Sanz Labrador
Rosario Vega García

Fotografías: <http://bit.ly/1HGx8AF>

ISSN 1886-5097
NIP0 030-15-152-3
DOI 10.4438/1886-5097-PE

ntic.educacion.es/cee/revista

participacioneduca@mecd.es



Presentación

Francisco López Rupérez **3**

Entrevista

José Antonio Marina. Filósofo y escritor **5**

Una aproximación filosófica

La herencia de la filosofía clásica y su vigencia en la actualidad. Manuel Maceiras Fafián **7**

La acción educativa como compromiso ético. José Antonio Ibáñez-Martín **19**

La formación cívica en un nuevo marco histórico. Eugenio Nasarre Goicoechea **29**

Los fundamentos científicos

La educación del carácter. Perspectivas internacionales. Aurora Bernal, M.^a del Carmen González-Torres y Concepción Naval **35**

Las emociones en el desarrollo de las virtudes. Ignacio Morgado Bernal **47**

Habilidades no cognitivas y diferencias de rendimiento en PISA 2009 entre las comunidades autónomas españolas. Ildefonso Méndez, Gema Zamarró, José García Clavel y Collin Hitt **51**

La experiencia educativa

Taller de ciudadanos. La educación integral en la Institución Libre de Enseñanza. José García-Velasco **63**

Vigencia del pensamiento educativo de Andrés Manjón en la formación del carácter. José Álvarez Rodríguez y Andrés Palma Valenzuela **73**

Hábitos y valores: un área de mejora para los centros. Andrés Jiménez Abad y Ángel Sanz Moreno **81**

Buenas prácticas y experiencias educativas

La mejora de la competencia en comunicación lingüística: «Alehop» y la experiencia en un contexto desfavorecido. Elvira Molina Fernández **91**

Una escuela entre todos y para todos. M.^a Isabel Lorente García **97**

Otros temas

Consideraciones a una ley paradigmática en la historia de la formación profesional española: la Ley de Formación Profesional Industrial (FPI) de 1955. María Jesús Martínez-Usarralde **107**

Recensiones de libros

Juan de Mairena: sentencias, donaires, apuntes y recuerdos de un profesor apócrifo (Antonio Machado, ed. 2009). Alfredo Fierro **113**

El instituto del Cardenal Cisneros. Crónica de la enseñanza secundaria en España (1845-1975) (Begoña Talavera; Gloria González, 2013). Pedro Palacios **115**

Jóvenes y valores (I). Un ensayo de tipología (J. C. Ballesteros; J. Elzo; E. Megías; M. A. Rodríguez; A. Sanmartín, 2014). Ana M.^a Rubio Castillo **117**

ENTREVISTA A JOSÉ ANTONIO MARINA

Francisco López Rupérez



José Antonio Marina es una figura del panorama intelectual español que, por mérito propio, ha logrado situarse en la 'esfera de las estrellas' de nuestro universo cultural. Y lo ha hecho sin desconectarse del ámbito de la enseñanza media, de la que profesionalmente procede; de modo que no sólo reivindica, con frecuencia, su condición de profesor y alude a las correspondientes experiencias con sus alumnos, sino que su obra –en tanto que filósofo y ensayista de prestigio– concierne, desde un plano más profundo, a la educación de los jóvenes.

La descripción sintética de su vasto programa de investigación que, recurriendo a sus propias palabras, 'comienza en la neurología y concluye en la ética' nos aboca a dos condicionantes de su infatigable labor intelectual que es preciso destacar: su extensísima erudición sobre las problemáticas que aborda y su profundo respeto por los hechos. Se trata por tanto, en el tema que nos ocupa, de una autoridad de referencia obligada.

Francisco López Rupérez (FLR)— Hace ya casi dos décadas, bajo el sugestivo título «El misterio de la voluntad perdida» (Anagrama, 1997), dedicó uno de sus ensayos a la problemática de la voluntad. ¿Qué significado tiene esta problemática en el ámbito educativo?

José Antonio Marina (JAM)— Cada día mayor. En este momento hay una avalancha de estudios demostrando que el desarrollo del autocontrol es esencial para el éxito educativo. En aquel libro auguraba el retorno de la voluntad, y ese momento ha llegado. Lo que ocurre es que lo ha hecho con importantes cambios. La voluntad era una facultad innata, el nuevo concepto de voluntad se compone de una serie de destrezas que deben ser aprendidas. Son las *funciones ejecutivas* de la inteligencia. Su descubrimiento se lo debemos a la neurociencia, a los grandes estudiosos de los lóbulos frontales, desde Alexander Luria hasta nuestro compatriota Fuster.

En los programas educativos que estamos elaborando en la Cátedra «Inteligencia Ejecutiva y Educación», que dirijo en la Universidad Nebrija y que estamos poniendo en práctica en la Universidad de Padres, hay un desarrollo pedagógico de esta idea. Para ello he tenido que introducir una diferencia sustancial entre 'inteligencia' y lo que denomino 'talento', que es la inteligencia en acción, el uso de la inteligencia, la eficaz autogestión de la propia inteligencia. Lo que nos permiten las *funciones ejecutivas* es dirigir bien las operaciones intelectuales. Por eso, desde el punto de vista práctico, dividimos los programas en cuatro módulos:

1. La autogestión de la energía intelectual, donde tratamos los sistemas de activación, la atención, la motivación y la emoción.
2. La autogestión de la memoria, que incluye la 'construcción' –es decir, el aprendizaje organizado–, y el uso de esa memoria, la *working memory*.
3. La autogestión del pensamiento, que permite aprovechar los conocimientos y dirigirlos a una meta.
4. El control de la acción. Es en este punto donde se concretan los problemas del comportamiento libre.

FLR— *La evolución del contexto, la rapidez de los cambios y su influencia sobre la forma de ver las cosas producen, en determinadas circunstancias, desorientación. Personalmente tengo la*

impresión de que el desplazamiento del discurso pedagógico de la voluntad hacia el más postmoderno de la motivación constituye una de sus manifestaciones. ¿Podría aportarnos alguna reflexión al respecto?

JAM— Es una de las aventuras más rocambolescas de la historia de la psicología. En los años 30 del siglo pasado desapareció de los libros de psicología el concepto que había servido durante dos mil quinientos años para explicar el comportamiento humano: la voluntad. Nadie protestó porque fue sustituido por un concepto aparentemente más claro y más científico: la motivación. Pero no eran equivalentes. Perteneían a modelos distintos. En la voluntad, el sujeto decide voluntariamente su acción. En la motivación es el motivo quien la desencadena. De hecho los sistemas de motivación no son compatibles con la decisión libre.

Recuerdo el pasmo que me produjo oír decir a Albert Ellis, un psicólogo muy inteligente y muy influyente: «Ya es hora de que comprendamos que podemos realizar una acción aunque no estemos motivados para hacerla». ¿Pero qué había estado enseñando durante cuarenta años? Pues lo que se oye en las aulas: que si no tengo ganas de hacer algo, no puede hacerlo. Tan llamativo como el destierro del concepto de voluntad es la desaparición del concepto de 'deber' como herramienta pedagógica. Parece que hacer algo por obligación es ofensivo, humillante o antidemocrático. Afortunadamente esos prejuicios van desapareciendo. El deber no es un concepto opresivo de la moral, sino un invento de la inteligencia para mantener la estabilidad de las metas a pesar de las intermitencias de la motivación.

FLR— *Vd. ha sugerido una suerte de interacción –en el sentido de influencia recíproca– entre voluntad y motivación, de modo que el desarrollo de la voluntad se traduciría en una potenciación de la motivación y viceversa. ¿Existe alguna explicación fundamental para esa relación circular?*

JAM— Aristóteles y toda la filosofía medieval consideraban que la acción inteligente era el «deseo dirigido por la razón». Sin deseo, el hombre es parálítico. Sin razón, el hombre es ciego. En este momento, podríamos traducir la frase clásica como la «gestión ejecutiva de los propios deseos», o la «negociación inteligente con los propios deseos». A lo que más se parece es al arte de navegación a vela. Puedo elegir el rumbo, pero tengo que saber lidiar con los

elementos. La neurología nos ha hecho ser cautos y no hablar alegremente de comportamiento libre. En esta misma revista analicé las reticencias de Joaquín Fuster sobre el acto libre, desde el punto de vista neurológico. En efecto, podemos decir que en la decisión –dicho muy toscamente– una red neuronal se impone a otra. Mi posibilidad de ser libre consiste sólo en fortalecer aquella red neuronal que quiero que dirija mi comportamiento. Es decir, es una libertad neurológicamente construida. A eso se referían los antiguos al hablar de ‘virtudes’. Para poder elegir tengo que entrenar primero los órganos de la decisión.

FLR— *Una aproximación superficial, o espontánea, podría llevarnos a pensar que la disciplina de la voluntad tiende a asfixiar el ejercicio de la libertad. ¿Qué hay de cierto en esta aparente contraposición?*

JAM— Nuestro comportamiento libre se construye sobre mecanismos deterministas. Pondré un caso muy sencillo. Sólo puedo tener ‘libertad de estilo’ si mis automatismos lingüísticos funcionan con gran eficacia. Por eso, lo importante es usar libremente mecanismos automáticos. Volvemos a la inteligencia ejecutiva.

FLR— *Me consta que Vd. ha reflexionado y escrito sobre la formación del carácter. ¿A qué cree que es debido el hecho de que esa orientación de la educación apenas si tenga eco en nuestro país dentro de un enfoque no confesional de la enseñanza?*

JAM— Creo que nunca hemos tenido un concepto claro de ‘carácter’. Una persona con carácter es una persona rígida, tozuda, que no da su brazo a torcer. Además, la psicología de la personalidad no entiende este concepto. Por eso, desde hace mucho tiempo señalo una diferenciación en el concepto de personalidad, que lo hace, creo, más adecuado a la realidad. Hay una personalidad recibida (el temperamento), una personalidad aprendida (el carácter como conjunto de hábitos) y una personalidad elegida: el proyecto vital de una persona. No distinguir estos aspectos ha hecho que el concepto de personalidad limite mucho las posibilidades de la educación, del cambio o del progreso personal.

Con esta noción de ‘carácter’ recupero la gran tradición clásica. ‘Carácter’, en griego, se dice *ethos*, de modo que la Ética, desde Aristóteles, es la «ciencia del buen carácter». Martin Seligman considera que ha sido desastroso para la psicología la pérdida de ese concepto, y piensa que hay que recuperarlo. Así lo ha hecho en el libro *CHARACTER, STRENGTHS AND VIRTUES. A HANDBOOK AND CLASSIFICATION*, escrito con Peterson y Christopher.

Por lo demás, la ‘educación del carácter’ tiene una larga tradición pedagógica en Estados Unidos, donde el Congreso ha llegado a votar fondos especiales para fomentar su implantación. Espero que podamos hacer lo mismo en España, aprovechando la experiencia americana.

FLR— *El tema central de este número de PARTICIPACIÓN EDUCATIVA es «Valores, virtudes y éxito escolar». ¿Sería tan amable de compartir con los lectores un comentario de cierre que involucre estos tres conceptos?*

JAM— Conviene comenzar aclarando los términos. ‘Valores’ son las cualidades de los objetos, las situaciones, los actos o las personas, que las hacen atractivas o repulsivas, útiles o inútiles, apreciables o despreciables, bellas o feas, buenas o malas. Es decir, hay muchos valores. Los antiguos filósofos no hablaban de ‘valores’ (este término es moderno en filosofía) sino de ‘fines’. La psicología conductista consideraba que lo que definía a los valores era su capacidad de reforzamiento. Cuando hablamos de valores, por lo tanto, debemos precisar que tratamos de un tipo especial de valores –los ‘valores morales’– que son los que deben dirigir el comportamiento.

Pero los valores no tienen existencia real. Siempre se dan encarnados en un objeto o situación. Cuando hablamos de valores hablamos de conceptos abstractos. Y cuando hablamos de ‘educación en valores’, estamos refiriéndonos a una educación teórica. Por eso, nunca ha habido una educación en valores. Lo que ha existido a lo largo de la historia ha sido una ‘educación de las virtudes’. Las virtudes son hábitos operativos dirigidos a la excelencia. Son estructuras psicológicas orientadas hacia valores. Por eso son tan interesantes y tan útiles: animan y facilitan el comportamiento, como todos los hábitos.

Esas virtudes, siguiendo con los análisis clásicos, pueden ser ‘intelectuales’ y ‘morales’. La racionalidad es un hábito intelectual, y también lo son la búsqueda del conocimiento, y la sabiduría, y el buen juicio. Es evidente la importancia de estos valores en el éxito educativo. Pero sucede lo mismo con las virtudes morales porque son los hábitos de la responsabilidad, de la tenacidad, de la búsqueda de la justicia, de la valentía. En Estados Unidos está muy extendido el *learning service*, el «aprendizaje servicio», que integra en el currículo unas horas de ‘actividades de interés social’. Los estudios muestran que este ejercicio de las virtudes morales mejora los rendimientos académicos.

FLR — *Muchas gracias.*

