

# Las virtudes personales del docente en el contexto educativo actual

*Personal virtues of the teacher  
in the current educational context*

---

JAIME VILARROIG MARTÍN\*  
JUAN M. MONFORT PRADES\*\*

**Resumen:** El profesor es un elemento fundamental en todo el proceso educativo. En el actual contexto de desorientación pedagógica por la abrumadora presencia de innovaciones, conviene no olvidar los planteamientos más clásicos que ponen en el centro a la persona y la educación en virtudes. Reconocidos expertos nacionales e internacionales nos invitan a ello. La virtud es un hábito operativo bueno y cierto término medio entre dos extremos: esto hace que la ética de las virtudes sea más coherente con el personalismo que otras propuestas, como la ética del deber, de las consecuencias o de los valores. El docente debe ser prudente, justo, fuerte y moderado porque estas son no solo las virtudes que lo hacen mejor persona, sino también las que lo convierten en mejor docente. Además, son las virtudes en las que debe educar al alumnado. Podemos añadir a estas virtudes clásicas las virtudes teológicas leídas en clave personalista: el maestro debe creer en, esperar en y amar al alumno que le ha sido confiado.

**Palabras clave:** educación, virtudes, personalismo, ética, profesor.

**Abstract:** The teacher is a fundamental element in the entire educational process. In the more classical approaches, it is important not to forget that virtues, both in the person and education, are in the centre; we are invited by renowned national and international experts to do so. Virtue is an excellent operational habit, and it is the middle ground between the two extremes. This makes the ethics of virtues more consistent with personalism than other proposals such as the ethics of duty, consequences, or values. The teacher must be prudent, fair, strong and moderate because these are the virtues that make him not only a better person but also a better teacher. Moreover, these are the virtues in which he must educate students. The theological

---

\* Universidad CEU Cardenal Herrera, Castellón. E-mail: jaime.villarraig@uchceu.es

\*\* Universidad CEU Cardenal Herrera, Castellón. E-mail: juan.monfort@uchceu.es

virtues read in a personalistic key could be added to these classical ones: the teacher must believe, hope in and love the student who has been entrusted to them.

**Keywords:** education, virtues, personalism, ethics, teacher.

Recibido: 30/07/2021

Aceptado: 5/11/2021

---

## Introducción

La persona es el centro de la actividad educativa, porque tanto el maestro como el alumno son personas y lo que se instaura entre ellos es una relación personal. Dicha relación personal, al ser libre y responsable, está orientada por el bien y la verdad o está orientada por el mal y la mentira. Dicho de otro modo: se trata de una relación moral. Y por tratarse de una relación moral es importante fijarse en los hábitos que constituyen dicha relación, y que bien colaboran a que la relación educativa llegue a ser lo que debe ser; o bien empecen y estorban que dicha relación se cumpla. Esto es un elemento esencial en la educación, y no cambia por más que cambien las tecnologías educativas (como tampoco cambian los significados humanos de la comida: nutrición, encuentro con los demás, etc., por más que cambie el modo de preparar los alimentos). Pero en el actual contexto educativo esto no está tan claro para muchos, y la actual deriva innovadora en el mundo de la educación puede llevar a pensar que también la esencia de la educación debe cambiar. Por ello el objetivo de este trabajo será ver cómo encaja el replanteamiento de una ética de las virtudes en la labor del maestro actual, para después profundizar en la relación intrínseca que existe entre la educación y las virtudes; por último, aterrizaremos en las virtudes concretas que *plenifican* la labor del maestro.

### 1. Las virtudes en el contexto de la educación actual

¿Hacia dónde vamos con las pedagogías emergentes?<sup>1</sup>. Es esta una de las preguntas que más preocupan a los profesionales de la educación en los tiempos que corren. De un tiempo a esta parte se han multiplicado las propuestas, técnicas, materiales e ideas innovadoras. La cantidad de propuestas y materiales es tan abundante que se ha vuelto imprescindible encontrar algún tipo de guía que nos ayude a orientarnos en lo que José Antonio Marina ha llamado el bosque pedagógico<sup>2</sup>.

La OCDE a través del documento *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?*, compara la actual situación de cambio en la educación con la que supuso el paso de una sociedad preindustrial a la sociedad industrial en el siglo XIX<sup>3</sup>. Reconoce la institución europea que, pese a los grandes cambios, resulta esencial que los docentes continúen llevando a cabo la tarea de educar con todo rigor. Apunta la OCDE que la la-

<sup>1</sup> J. MARTÍNEZ, “¿Hacia dónde vamos con las pedagogías emergentes?”, en A. FORÉS, E. SUBÍAS, *Pedagogías emergentes. 14 preguntas para el debate*, Octaedro, Barcelona 2017, p. 11.

<sup>2</sup> J. A. MARINA, *El bosque pedagógico y cómo salir de él*, Ariel, Barcelona 2017, pp. 1-20.

<sup>3</sup> OCDE, *Replantear la educación ¿Hacia un bien común mundial?*, Unesco, 2015, p. 49.

bor docente está amenazada por peligros como la desprofesionalización, la mala preparación, la inseguridad, la menor autonomía, la erosión de la calidad de la docencia, la intrusión en la enseñanza de técnicas ajenas al mundo del magisterio, etc.<sup>4</sup>. Ante ello se requiere un replanteamiento de la labor pedagógica, pensar sobre ella, ofrecer respuestas concretas.

El informe McKinsey afirmó que la calidad de un sistema educativo se basa en la calidad de sus docentes<sup>5</sup> y la calidad del docente parece que hoy está inextricablemente ligada a la innovación. De esta forma parece que, si el profesorado no entra en la vorágine de la innovación y de las pedagogías emergentes, la calidad de la educación de sus centros queda mermada. La innovación educativa no necesariamente debe llevarnos a mejorar la calidad de la educación, de hecho, cuando se habla de innovación educativa parece que el concepto queda reducido a poner en práctica en clase toda una serie de nuevas técnicas de trabajo que se llevan a cabo preferiblemente en un dispositivo digital.

Si la calidad de la educación depende en buena medida de la calidad de los docentes, no podemos olvidar que es la persona completa la que educa, que el acto educativo es mucho más que el uso de unas técnicas que se ponen en práctica, esto parece que es lo que significa que educar es un encuentro personal entre un profesor y un alumno<sup>6</sup>. En este sentido, el profesorado no solo debe adquirir técnicas y leer prolijos libros sobre pedagogía y educación, también es necesario no olvidar la continua adecuación del propio carácter docente a través del ejercicio de virtudes que potencien su labor. El encuentro personal entre profesor y alumno es el eje de la experiencia docente<sup>7</sup> y el profesor tiene que poder transmitir al alumno una experiencia de vida, debe poder aportarle algo valioso. Si se ha insistido en que la educación no es principalmente el uso de técnicas y recursos innovadores vinculados con la tecnología, tampoco es siquiera una mera transmisión de palabras, es transmitir una experiencia de vida, una vida que se comunica, en este sentido se educa más con el ser que con las palabras. Como dice Julián Carrón, educar “es la comunicación de uno mismo, es decir, del modo que tiene uno de vivir su relación con la realidad”<sup>8</sup>.

---

<sup>4</sup> *Ibid.*, p. 57.

<sup>5</sup> MCKINSEY&COMPANY, *Cómo hicieron los sistemas educativos con mejor desempeño del mundo para alcanzar sus objetivos*. 2017, p. 17. En <https://mck.co/3BWbeg2> (recuperado el 27/5/2021).

<sup>6</sup> X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *El profesor cristiano. Identidad y misión*, PPC, Madrid 2013, p. 71.

<sup>7</sup> *Ibid.*, p. 108.

<sup>8</sup> J. CARRÓN, *Educación. Comunicación de uno mismo*, Huellas, Madrid 2020, p. 26.

Desde Platón y Aristóteles hablar de una persona valiosa equivale a hablar de una persona virtuosa; de hecho, Platón, al recordar a su maestro Sócrates recordaba su ejemplaridad por ser el más justo de los hombres, es decir, por su vida virtuosa.

El profesorado puede seguir buscando en la vida virtuosa una vida de innovación docente no necesariamente vinculada a pedagogías emergentes, sino a una tradición mucho más consolidada como es el cultivo de las virtudes y la educación del carácter. La innovación educativa en este caso reside más en un ejercicio interior, un cultivo de la persona que busca que sus alumnos aprendan y por un momento olvida el bosque pedagógico en el que se siente perdido para dirigir sus esfuerzos a pensar sobre sí mismo, sobre su realidad personal para que el encuentro profesor-alumno resulte más enriquecedor.

La recuperación del concepto de virtud en la educación está adquiriendo en los últimos años una gran actualidad. Tanto autores nacionales como internacionales están insistiendo en la necesidad de reflexionar sobre la importancia de una ética de virtudes en el mundo educativo que marque tanto la forma de enseñar de los docentes como aquellas competencias que deben adquirir los alumnos.

Es conocido que mientras en los últimos años se ha marginado el concepto de virtud en el mundo educativo, ha tenido a su vez gran predicamento el de valor. Sin embargo, como ha destacado<sup>9</sup> Alberto Royo, la educación en valores es una de las inflaciones más importantes de los últimos tiempos y es determinante en la mala salud del actual sistema educativo. Si una afirmación como esta puede resultar hasta cierto punto exagerada, es cierto, como apunta Marina<sup>10</sup>, que la educación en valores nos presenta conceptos que podemos conocer sin que nos animen a obrar bien. En otras palabras, “nos quedamos en una especie de educación moral muy teórica, muy descafeinada y muy poco eficaz”<sup>11</sup>.

De unos años a esta parte, diferentes especialistas en la materia han llamado la atención sobre la necesidad de recuperar la educación del carácter a través de las virtudes en el mundo educativo. En el plano internacional puede hacerse referencia a David Carr, Philippa Foot o Martin Seligman, quien junto a Christopher Peterson publicaron *Character, strengths and virtues*, la obra quizá más completa hasta la actualidad so-

<sup>9</sup> A. ROYO, *Contra la nueva educación*, Plataforma editorial, Barcelona 2016, p. 31.

<sup>10</sup> J. A. MARINA, *Valores y virtudes*, 2013. Consultable en <https://bit.ly/2Wsut0w> (recuperado el 27/06/21).

<sup>11</sup> J. A. MARINA, *La familia es ternura, exigencia y comunicación*, publicado en ABC 20/05/2011. En <https://bit.ly/3fc3RYk> (recuperado el 27/06/21).

bre este asunto<sup>12</sup>. Más recientemente es muy destacable el esfuerzo de Alexander Havard por potenciar la educación del carácter a partir del temperamento particular de cada uno en su trabajo *Del temperamento al carácter. Cómo convertirse en un líder virtuoso*<sup>13</sup>. Si bien es un planteamiento pensado desde el punto de vista del liderazgo empresarial, no cabe duda de que puede llevarse al ámbito educativo con el ánimo de potenciar el carácter de cada uno de los alumnos con aquellas virtudes o aspectos de estas que más necesitan.

En España, por otra parte, los ya citados J. Antonio Marina o Domínguez Prieto han dedicado diferentes publicaciones a insistir en lo que la educación en virtudes puede aportar a la educación actual. A ellos cabe sumar la tarea de Gregorio Luri, quien a través de sus artículos especialmente ha insistido en el deber moral de ser inteligentes<sup>14</sup>, es decir, de potenciar nuestras capacidades y en la confianza como virtud pedagógica básica<sup>15</sup>.

El actual modelo educativo competencial que se impone en la Unión Europea, lejos de dar un marco ajeno a la educación de la persona a través de las virtudes, resulta ser un contexto perfectamente compatible. Conviene recordar que el Informe Delors de 1996 establecía cuatro pilares fundamentales para la educación que resultan ser el trasfondo elemental de lo que se llaman hoy competencias clave: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a ser y aprender a convivir. Las virtudes, como se presentan en la tradición aristotélica y tomista, son hábitos morales positivos que exigen conocimiento y entrenamiento, que nos permiten desarrollar nuestra personalidad y facilitan la convivencia con las personas que nos rodean, en definitiva, es un paradigma que se ajusta perfectamente a la propuesta de Delors<sup>16</sup>.

En la actualidad está adquiriendo un gran protagonismo la competencia global, una competencia cuyos objetos son la convivencia o bienestar colectivo, la comprensión y aprecio de diferentes visiones del mundo, la interacción positiva entre culturas y el examen de cuestiones globales. ¿Podría la educación del carácter a través de virtudes desarrollar esta competencia en los alumnos? No cabe duda de que la respuesta es positiva.

---

<sup>12</sup> CH. PETERSON, M. SELIGMAN, *Character, strengths and virtues*, Oxford 2004.

<sup>13</sup> A. HAVARD, *Del temperamento al carácter. Cómo convertirse en un líder virtuoso*, EUNSA, Pamplona 2019.

<sup>14</sup> G. LURI, *El deber moral de ser inteligente*, Plataforma Editorial, Barcelona 2018, pp. 37 y ss.

<sup>15</sup> G. LURI, *La escuela contra el mundo*, Ariel, Barcelona 2015, pp. 225 y ss.

<sup>16</sup> J. DELORS, *La educación encierra un tesoro*, UNESCO, 1996.

## 2. Las virtudes en clave personalista

Sorprendentemente la educación contemporánea que incide tanto en la educación por competencias puede venir en ayuda del planteamiento de la educación en virtudes. Porque tanto en las competencias como en las virtudes tratamos de hábitos. Frente a una concepción intelectualista de la educación, para la concepción de la educación basada en las virtudes el fulcro está en las acciones concretas de las personas, no en las ideas abstractas. Sin embargo, conviene no perder de vista que en las virtudes se trata de hábitos operativos buenos, mientras que en las competencias esto no está tan claro.

La palabra “competencia” tiene dos sentidos: uno amplio y otro más restringido. En el primer sentido amplio, “competencia” podría ser sinónimo de hábito que puede concretarse también en hábitos morales. Así, una persona podría tener competencias, como el ser justa, prudente, moderada o valiente. Pero en un sentido más restringido, el que predomina en la pedagogía actual, competencia se parece más bien a un hábito técnico, tomado del mundo de la producción fabril de objetos. Y en este sentido competencia no puede entenderse como virtud, porque las virtudes son del buen obrar inmanente de ser humano (*agere*) mientras que los hábitos técnicos son parte del obrar transeúnte del ser humano (*facere*), como afirma la tesis clásica<sup>17</sup>. Por tanto, aunque la educación en competencias puede ser una buena ocasión para volver a poner los “hábitos” en el centro de la cuestión educativa, habrá que cuidar que el carácter técnico desde el que muchos comprenden dichos hábitos no oscurezca su dimensión *práxica*.

La ética del docente podría abordarse por el lado de la ética del deber (deontología), la ética *consecuencialista* (utilitarismo, hedonismo) o por la ética de los valores. Pero la deontología de raigambre kantiana deja siempre la sensación de que el acatamiento a la fría norma, el cumplimiento del deber por el deber no tiene en cuenta la rica complejidad de la persona humana; por ejemplo: ¿es suficientemente motivadora la ley educativa para que el maestro sea excelente? Por otro lado, la ética *consecuencialista* acaba justificando lo injustificable y siempre se encuentra en dificultades para responder a la objeción kantiana (esta vez sí) de qué sucedería entonces si fuera más útil, placentero, etc., ser malo; por ejemplo, si tuviera mejores consecuencias ser un maestro desalmado, ¿estaremos dispuestos a llamarle bueno? La ética de los valores<sup>18</sup>, por otra parte, es problemática

<sup>17</sup> T. DE AQUINO, *Suma Teológica*, I-II, q. 57, a. 4.

<sup>18</sup> Por cierto, Scheler tampoco se olvidó de la ética de las virtudes: M. SCHELER, “Para la rehabilitación de la virtud”, *Revista de Occidente*, n.º 250 (S), (2002), pp. 13-38.

por el ambiente de “politeísmo de los valores”, según acuñó Weber, en el que se mueven las sociedades hodiernas; por ejemplo: ¿debe un maestro atender a los valores de la eficiencia o más bien a los de la solidaridad?

Por ello es tan interesante la ética de las virtudes, que parece ser la ética propia de una filosofía personalista. La noción de virtud es eminentemente personal porque se trata de una noción unida intrínsecamente al obrar moral; y el obrar moral entendido como orientación libre hacia el bien o el mal es una esfera del ser propia del mundo personal. Frente a la deontología y las leyes, la ética de las virtudes se aviene a la medida de la persona; frente al utilitarismo la ética de las virtudes (recordemos la filiación estoica) defiende la validez absoluta de determinados comportamientos al margen de sus consecuencias; frente a la ética de los valores, la ética de las virtudes atañe más al mundo de las personas (pues también los animales tienen cosas valiosas en su ambiente; pero no ejercitan las virtudes en libertad) y sobre todo encuentra mayor consenso social.

Abundando en esta última razón, P. T. Geach aporta luz en su conocido estudio sobre las virtudes<sup>19</sup>. Según el filósofo analítico podemos discutir acerca de los fines últimos del ser humano: la bienaventuranza divina, el ser buena persona, el éxito en lo profesional, etc. Sin embargo, cabe poca discusión acerca de las virtudes que deberíamos adoptar para lograr eso que nos hemos propuesto como fin último (siempre que el fin último sea algo tan suficientemente sensato como podría aceptar cualquier persona sensata). De una manera análoga, en la educación a cualquier nivel (incluida la educación del docente) podemos discutir acerca de los valores que deben guiar nuestra acción (por ejemplo, ¿el éxito o la solidaridad?); pero cabe poca discusión acerca del tipo de hábitos que cualquiera considera buenos y deseables. Cualquier persona sensata convendrá en que un maestro injusto, imprudente, inmoderado y cobarde es un mal docente; de la misma manera que cualquier padre querrá que su hijo sea justo, prudente, moderado y fuerte.

Ahora bien, ¿por qué el maestro necesita de las virtudes? La educación de un niño consiste en hábitos técnicos, intelectuales o morales<sup>20</sup>.

<sup>19</sup> P. T. GEACH, *Las virtudes*, EUNSA, Pamplona 1993, pp. 39 y ss.

<sup>20</sup> Los hábitos técnicos serían destrezas o competencias en el sentido arriba indicado; los hábitos operativos podrían ser intelectuales o morales según la clásica distinción aristotélica. Algunos autores indican acertadamente que la inteligencia y el carácter son dos elementos constitutivos de la labor educativa, pero parecen olvidar que también lo son los hábitos técnicos, como sucede sobre todo en las primerísimas etapas del desarrollo humano. Véase E. M. MILLÁN GHISLERI, *Objetivos, competencias y hábitos: una propuesta en torno a los fines de la acción educativa desde la antropología de Leonardo Polo*. Tesis docto-

Lo primero que se le transmite al niño de infantil cuando llega al aula son rutinas básicas, como entrar en orden o colgar la chaqueta en la percha (hábitos técnicos); hablar o escribir no dejan de ser hábitos de tipo técnico. Además, al niño se le educa en la inteligencia: destrezas del pensamiento, como el razonamiento, el cálculo, la exposición ordenada de los conceptos (hábitos intelectuales). Y todo ello sin olvidar el culmen de la educación que, como ya hemos dicho, es el hábito moral o virtud (por ello, como recordaban los renacentistas, el *buen* hombre no se caracteriza por sus buenos hábitos técnicos ni por sus buenos hábitos intelectuales, sino por sus buenos hábitos morales). Siendo todo esto así, y siendo verdad que nadie da lo que no tiene, un maestro no podrá transmitir el hábito técnico de la escritura si él mismo no sabe escribir, y no podrá transmitir el hábito intelectual de la ciencia si no lo posee previamente. Es imposible que el maestro de inglés enseñe inglés si no lo sabe. Pues exactamente por la misma razón es necesario un maestro virtuoso para que la educación del niño cumpla su objetivo final<sup>21</sup>. Solo puede educar en la virtud aquel que previamente la ha convertido en forma de vida propia<sup>22</sup>.

La virtud en su acepción más lata es una cierta perfección (por ejemplo, cuando hablamos de las virtudes de un medicamento o de una bella melodía). Aplicado al mundo de las personas, que es el que nos interesa, la virtud es, pues, una perfección de la persona. Y el tipo de perfecciones que distinguen a la persona de otro tipo de realidades son las perfecciones que tienen que ver con la libre conducción de la propia vida orientada por la verdad. Por ello, si educar al alumno (o al futuro maestro, en el caso que nos ocupa) es conducirlo al estado de perfección<sup>23</sup>, entonces la virtud y la educación son términos emparentados no de modo accidental, sino de modo esencial. Porque cuando se quiere concretar en qué consiste dicho estado de perfección al que hay que llevar al educando, parece evidente que dicho estado de perfección consiste en un estado de

---

ral, Universidad Complutense de Madrid, Madrid 2015. En este trabajo se afirma además que los hábitos se refieren a la inteligencia, mientras que la virtud, a la voluntad (p. 196), cuando es evidente que las virtudes son hábitos; aunque quizá sea una mala lectura por nuestra parte.

<sup>21</sup> Sobre el docente como educador moral puede verse J. L. FUENTES (coord.) "El educador como modelo: razones, problemas y algunas respuestas", en *Ética para la excelencia educativa*, Síntesis, Madrid 2019. Especialmente, p. 122 y ss. donde se presentan cuatro argumentos al respecto.

<sup>22</sup> E. MARTÍNEZ, "Educar en la virtud, Principios pedagógicos de Santo Tomás", en *e-aquinas*, núm. 1 (2003), pp. 27-72.

<sup>23</sup> E. MARTÍNEZ, *Persona y educación en Santo Tomás de Aquino*, Fundación Universitaria Española, Madrid 2002, pp. 91 y 145.

virtud: en una vida virtuosa<sup>24</sup>. Y todo esto de manera libre, no de manera forzada: con la libertad y soltura que da el haberse ejercitado en un movimiento costoso al principio, pero fácil y ligero con la práctica.

La virtud según la doctrina clásica también es un cierto término medio. Aunque ciertamente esta cuestión da para ulteriores discusiones<sup>25</sup>, la encontramos en la base del planteamiento que hace Guardini de las virtudes<sup>26</sup>. En dicho ensayo Guardini está siempre pensando en la virtud como un cierto término medio y para explicarlo pone precisamente el ejemplo de un maestro, que no puede ser excesivamente maniático del orden y las reglas, pero tampoco puede ser anárquico y despreocupado respecto de la disciplina de una clase. A los concededores de la filosofía de Guardini no se les escapará que en el fondo se trata de una nueva polaridad constitutiva<sup>27</sup>, como sucede en el mundo propio de la vida y sobre todo en el mundo de la persona. Si la persona y la comunidad, el cuerpo y el alma o el varón y la mujer son polaridades constitutivas, parece que en el mundo de las virtudes no escapamos a este esquema: toda virtud es una cierta tensión entre dos extremos o polos a los que no es posible renunciar so pena de perder precisamente la tensión de punto medio.

Abundando en esta noción del término medio, las virtudes son personales también en este sentido. Una de las cosas que se achaca a la ética del deber es trazar unas normas generales para el ser humano que todos deben cumplir y de las que nadie puede ser excusado. En la ética de las virtudes, al tratarse la virtud de un término medio se atiende mucho mejor a cada persona en concreto<sup>28</sup>. En concreto: el término medio puede ser distinto en cada persona y en cada momento. Lo que es un acto de

---

<sup>24</sup> La plenitud del alumno “se realiza de una manera bien concreta: mediante la adquisición de virtudes”, X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Ética del docente*, Emanuel Mounier, Madrid 2011, p. 27.

<sup>25</sup> El propio Aristóteles admite que no todas las virtudes admiten cierto término medio, como el adulterio, el robo o el homicidio, según la *Ética a Nicómaco*, II, cap. 6. Y sin embargo sospechamos que cualquier virtud en el fondo puede ser presentada adecuadamente como un cierto término medio; y los ejemplos en contrario que ofrece Aristóteles pueden ser reformulados en este sentido. Claro que el adulterio, robo u homicidio no son términos medios: porque no se trata de acciones virtuosas. El adúltero es un vicioso por intemperancia, el ladrón es un vicioso por el immoderado afán de poseer, el asesino es un vicioso por la injusta falta de respeto a la vida ajena. Y, además, las acciones concretas no constituyen virtud ni vicio, que como tales son hábitos.

<sup>26</sup> R. GUARDINI, *Una ética para nuestro tiempo*, Lumen, Buenos Aires 1994. Véase especialmente el capítulo dedicado “La esencia de la virtud”.

<sup>27</sup> R. GUARDINI, *El contraste. Ensayo de una filosofía de lo viviente-concreto*, BAC, Madrid 1996.

<sup>28</sup> “... no son un esquema general que se le imponga al hombre, sino la propia humanidad viviente, en cuanto es llamada por el bien y se realizan en él”. R. GUARDINI, *Una ética para nuestro tiempo*, cit., p. 123.

valentía para una persona de naturaleza cobarde puede ser un acto de cobardía para una persona de naturaleza valiente. Esto permite descubrir que las virtudes no solo son personales, sino que personalizan la propia reflexión ética.

### 3. Las virtudes personales del docente

Nos queda por concretar las virtudes personales del docente. También aquí se puede ser máximamente personalista (porque las virtudes son de las personas) sin alejarse del planteamiento clásico: las virtudes cardinales. Así pues, las virtudes en las que debe ser educado el maestro no son distintas de las virtudes que debe transmitir a los alumnos, porque son exactamente las mismas que le van a facilitar su vida como maestro en tanto que maestro. Y son las virtudes de la prudencia, la justicia, la fortaleza y la templanza. Cualquiera otra<sup>29</sup> podría ser reconducida a una forma de estas cuatro básicas, como muestra profusamente santo Tomás en la *secunda secundae* de la *Suma*. Veámoslas brevemente.

Si la prudencia es la maestra de las virtudes, también será la virtud maestra del maestro. La prudencia en tanto que recta razón en el actuar<sup>30</sup> atañe a cualquier acción en absoluto; y por ello también afectará a cualquier acción del maestro en tanto que maestro<sup>31</sup>. Para actuar con recta razón se requiere pensar antes de actuar, y pensar y planificar su hora de lección es lo que hace el buen docente. Además de esto, en cada momento de la clase el profesor ejecuta decisiones prudenciales respecto de infinidad de temas: hacer un inciso, hacer una pausa, dar la palabra al alumno, cambiar de actividad, quedarse de pie o sentado, etc. Todo ello requerirá una reflexión constante, un juicio acertado acerca de la realidad que no la deforme, amén de un tiempo acotado en el cual tomar la decisión porque no se puede postergar indefinidamente.

La virtud de la justicia consiste en dar a cada uno lo suyo<sup>32</sup> y el maestro la aplica, por ejemplo, en la evaluación de sus alumnos. Evaluar al alumno es dar al alumno lo que le corresponde. La genialidad de la definición clásica está en que no concreta si “lo suyo” es lo que se merece o lo que necesita, porque ciertamente en ocasiones será una cosa y en otras

---

<sup>29</sup> Por ejemplo, las propuestas por Domínguez Prieto son la prudencia, el amor propio, la fortaleza, la humildad, el humor, el autodominio, el amor a la sabiduría. X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *Las virtudes del docente*, cit., pp. 90-99.

<sup>30</sup> T. DE AQUINO, *Suma Teológica*, II-II, q. 47, a. 2.

<sup>31</sup> M. N. WEISS, “Reflective practice research in teacher education”, en *HASER. Revista Internacional de Filosofía Aplicada*, N.º 12 (2021), pp. 239-266.

<sup>32</sup> T. DE AQUINO, *Suma Teológica*, II-II, q. 58, a. 11.

ocasiones será otra<sup>33</sup>. En la atribución de notas el maestro da al alumno lo que se merece; en la atención requerida el maestro da al alumno lo que necesita. Es siempre un justo medio porque tan injusto es el maestro que da más nota de la que un alumno se merece como el que da menos; como es injusto el maestro que da a un alumno menos tiempo del que necesita como el que le da más tiempo del que necesita restándoselo a los demás compañeros y cometiendo injusticia con ellos.

También la fortaleza es una virtud propia y fundamental del maestro. Preguntados muchos maestros cuál sería la virtud que más necesitan ejercitar en el día a día de la clase, contestan a menudo sin dudar que la paciencia. Dejando de lado que sea cierto o no (puesto que ya se ha dicho que la prudencia es más necesaria que cualquier otra virtud, puesto que las implica a todas de algún modo), lo que parece evidente es que esta es la percepción que tiene gran parte del profesorado, sobre todo en cursos preuniversitarios. Pero la paciencia en tanto que capacidad de soportar con resignación los males que nos acometen es una parte de la fortaleza, virtud cardinal por la que uno es capaz de afrontar y rechazar los peligros con ánimo firme<sup>34</sup>. Si no es la virtud más importante del docente, sí que parece una de las más necesarias, cuando el trato con personas (más gratificante que trabajar con cosas) es también el que más riesgos corre de acabar desgastando a la persona. Hoy en día, además, esta virtud es especialmente pertinente puesto que ha sido puesta de moda a través del concepto de resiliencia<sup>35</sup>.

La templanza, siendo habitualmente la última, no es menos importante que el resto. Se trata de la moderación en el uso de los placeres<sup>36</sup> y esto tiene aplicaciones muy concretas. Hoy en día se incide especialmente en la educación emocional, que está profundamente emparentada con esta virtud. Difícilmente podrá ser un buen maestro la persona inmoderada en el uso de los placeres del cuerpo. Pero también tiene aplicaciones muy concretas al mundo de la docencia en una de las virtudes en que se concreta la moderación que es la eutrapelia. Esta olvidada virtud afecta directamente a la labor docente puesto que se trata del justo medio entre

---

<sup>33</sup> Véase la discusión en A. MACINTYRE, *Racionales y dependientes*, Paidós, Barcelona 2001, pp. 153 y ss.

<sup>34</sup> T. DE AQUINO, *Suma Teológica*, II-II, q. 123, a. 2.

<sup>35</sup> Véase una panorámica en M. Kazmierczak, M. T. Signes, C. Carreira, *Pandemia y resiliencia: aportaciones académicas en tiempos de crisis*, EUNSA, Pamplona 2020. Para las conexiones entre la resiliencia y fortaleza puede consultarse C. S. Titus, *Resilience and the virtue of fortitude: Aquinas in Dialogue with the Psychosocial Sciences*, Catholic University of America Press, 2006.

<sup>36</sup> T. DE AQUINO, *Suma Teológica*, II-II, q. 141, a. 1.

la seriedad absoluta del que no sabe disfrutar el tiempo de ocio y el exceso de los que no saben parar de jugar<sup>37</sup>.

A las cuatro virtudes cardinales se les achaca a veces que tengan poco en cuenta a los demás, dejando fuera las relaciones interpersonales y comunitarias. Como mucho, dirían, la justicia afecta ciertamente a las relaciones interpersonales, pero las demás virtudes, no. Y, sin embargo, existen también en la tradición cristiana tres virtudes teologales, la fe, la esperanza y la caridad, que tienen una interesante lectura en términos interpersonales. No se trata de desacralizar el contenido divino de estas tres virtudes, sino de leerlas en clave humana que es sobre la que después tiene todo su sentido la clave divina (*gratia non tollitur natura...*). Nos precede en este intento la sugerente obra de Laín Entralgo *Creer, Esperar, Amar*<sup>38</sup>.

La primera de las virtudes teologales es la fe definida como la creencia en Dios y lo que Él ha revelado; y es un cierto término medio entre la increencia y la superstición. La fe teologal tiene un aspecto fiduciario y subjetivo (*fides qua*) y otro objetivo o de contenidos (*fides quae*); pero también podría ser la primera de las “virtudes personales” que incide más en el aspecto fiduciario: confianza. La confianza como virtud personal es una confianza en las personas (sean divinas o humanas: creo lo que me dices, te creo, creo en ti). Y en el caso que nos ocupa, la virtud de la confianza es una virtud fundamental para la relación entre maestro y discípulo; o por decirlo en términos más propios: la virtud de la confianza es la condición de posibilidad de la relación entre maestro y alumno<sup>39</sup>. El alumno que desconfía de su maestro se incapacita para aprender nada de él. Parece ser algo natural de los niños prestar confianza a los adultos, y por ello a medida que el niño va entrando en la edad adulta, la confianza es algo que viene menos dado y algo que hay que conquistar por parte del maestro. La desconfianza o exceso de confianza son igualmente viciosas en el maestro.

La segunda de las virtudes teologales es la esperanza que se define como la aspiración al cielo, y también es un término medio entre la desesperación y la presunción. Pero la esperanza también es una virtud que se da sobre todo en las personas (de nuevo Laín ayudó a discernir

---

<sup>37</sup> C. VILANOU, J. BANTULÁ, “Sobre la eutrapelia o la virtud del juego. Moralidad, historia y educación”, en *Bordón* núm. 65 (1), (2013) pp. 47-58.

<sup>38</sup> P. LAÍN ENTRALGO, *Creer, Esperar, Amar*, Gutenberg, Barcelona 1993.

<sup>39</sup> M. BUBER, *El camino del ser humano y otros escritos*, Kadmos, Salamanca 2004; en concreto, el texto titulado “Sobre educación del carácter”.

entre esperanza teologal y espera humana<sup>40</sup>). Esperar algo de quien puedo esperarlo es bueno; y es malo esperar indebidamente cuando no me corresponde esperar o cuando de tanto esperar me desespero. Pues bien: si la confianza parecía más bien una virtud propia del alumno para con el maestro, la esperanza parece una virtud más bien propia del maestro que del alumno. El maestro espera del alumno como el agricultor espera su cosecha<sup>41</sup>. Y la labor del maestro se echa a perder tanto si espera presuntuosamente en que el alumno dé frutos sí o sí; como si desespera de que su acción sirva para nada: en ambos casos la relación educativa se malogra por la poca virtud del maestro.

La última de las virtudes teologales es la caridad entendida como amor a Dios y al prójimo. Precisamente en esta virtud teologal en la que la tradición cristiana también inserta el amor al prójimo encontramos una cierta confirmación de nuestra lectura personalista de las virtudes teologales. Virtud que atañe además mayormente al maestro que al alumno, pues uno de los sentidos específicos de la caridad es el amor que va del no-necesitado al necesitado (traduciendo el *ἀγάπη* griego): como sucede de Dios a nosotros, de los padres a los hijos, de los maestros a los alumnos. Además, la tradición cristiana incluye dentro de las obras de misericordia espirituales precisamente “enseñar al que no sabe”. Así que en el fondo ser maestro no es otra cosa que amar al otro enseñándole lo que no sabe (al margen de que, como no podría ser de otra manera, el maestro se enriquezca también al compartir su saber, puesto que precisamente el saber es uno de los bienes de suma no cero que crece al repartirse).

## Conclusión

En los últimos años estamos asistiendo a una repropuesta en el mundo de la enseñanza de una ética de virtudes, tanto en el ámbito nacional (J. A. Marina, X. M. Domínguez) como internacional (A. Havard, D. Carr). En un mundo en el que prima lo competencial y lo práctico no está de más recordar que *praxis* tiene originalmente un sentido de acción moral (inmanente), y no técnica (transeúnte). Habitualmente este tema se enfoca desde las virtudes en las que hay que educar a los educandos, pero se habla menos de las virtudes que deben poseer los educadores. Ante esta necesidad es importante conceder de nuevo la voz al planteamiento clásico. La virtud es un hábito operativo bueno, además de un cierto

---

<sup>40</sup> P. LAÍN ENTRALGO, *La espera y la esperanza. Historia y teoría del esperar humano*, Revista de Occidente, Madrid 1958.

<sup>41</sup> X. M. DOMÍNGUEZ PRIETO, *El profesor cristiano, identidad y misión*, cit., pp. 76 y ss.

término medio entre dos extremos que se ajusta al carácter de cada uno y por tanto está máximamente relacionado con una pedagogía de corte personalista. En la vida virtuosa la persona (sea como docente, sea como discente) encuentra su perfección. Aunque esto sea un axioma en el sentido de que no cabe pedir ulterior justificación, no es menos cierto que la virtud facilita la vida por muchas razones. ¿Y cuáles son las virtudes importantes para un maestro?, ¿cuáles facilitan su labor docente? El hábito de hacer un juicio ponderado sobre la realidad y tomar la decisión en el momento adecuado; el hábito de resistir a la adversidad (la paciencia es señalada por muchos docentes como la virtud fundamental del maestro); el hábito de saber moderarse y de dar a cada alumno lo suyo. A estas virtudes humanas cabría añadir unas virtudes teologales, que nos abren a la dimensión personal de la relación del maestro con el alumno: la confianza, la esperanza y la caridad.

Una última reflexión. ¿Cómo se adquieren las virtudes?, ¿cómo se forman los hábitos? La vía para educar en virtudes (praxis) no se aleja tanto de las obras de arte (técnica): está constituida por la repetición consciente de actos en base a modelos que se presentan como tales. En este sentido, J. L. Vives ya distinguía entre “educar en filosofía moral” y “educar en moral”. Para educar en filosofía moral nos puede ayudar Aristóteles; pero para educar en moralidad, mejor será presentar ejemplos vivos mediante unos relatos novelados, por ejemplo, que hacer largas disertaciones<sup>42</sup>. La educación en virtudes de los maestros necesita de modelos, santos y héroes, que encarnen de modo personal y concreto los ideales abstractos. Como dijo en una ocasión un buen maestro: “El maestro como querer viviente se muestra al alumno como su deber ser ideal, y este sigue no lo que hace, sino cómo lo hace”<sup>43</sup>.

---

<sup>42</sup> J. L. VIVES, *Las disciplinas*, Parte I, Libro II, Cap. IV, núm. 10. Versión de la Biblioteca Valenciana Digital.

<sup>43</sup> C. CASIMIRO, “Modelo y seguimiento; Aportes schelerianos para una concepción personalista del papel del maestro”, en *Quién: Revista de filosofía personalista*. n° 9 (2019), p. 99.