
De lo global a lo local en la educación del carácter. El caso de Paraguay

From Global to Local in Character Education. The Case of Paraguay

ELENA ARBUÉS

Universidad de Navarra
earbues@unav.es
<https://orcid.org/0000-0001-5872-830X>

YENI ALICIA SERVIN

Universidad de Navarra
yservin@alumni.unav.es
Beca Don Carlos Antonio López del gobierno de Paraguay

Resumen: En el contexto global actual se observan propuestas educativas que obedecen a fenómenos transnacionales. Es el caso de la educación del carácter, que recibió un claro impulso en EE.UU. en los años noventa y pronto traspasó las fronteras norteamericanas. En este trabajo planteamos la necesidad de valorar las condiciones sociales, económicas y culturales del marco local concreto para lograr determinar el contenido de un adecuado programa de educación del carácter. Lo consideramos en el caso de Paraguay, donde los indicadores educativos, los estilos de vida de adolescentes y jóvenes o la gran diversidad cultural determinan cualquier propuesta de intervención.

Palabras clave: Educación del carácter, Educación moral, Educación integral, Virtud.

Abstract: In the current global context there are educational proposals which have arisen due to transnational phenomena. This is the case of character education, which received a clear boost in the US in the 1990s and soon transcended the US borders. In this paper we propose the need to assess the social, economic and cultural conditions of the specific local framework in order to determine the content of an adequate character education program. We consider this in the case of Paraguay, where the educational indicators, the lifestyle of young people or the great cultural diversity determine any proposal of intervention.

Keywords: Character education, Moral education, Comprehensive education, Virtue.

INTRODUCCIÓN

La globalización, entendida como el proceso histórico de integración mundial en los ámbitos político, económico, social, cultural y tecnológico, propicia en la actualidad un escenario social concreto, podríamos decir característico de la sociedad global (Flores, 2016). La omnipresencia de lo digital, la interconexión inmediata, la posibilidad de relacionarse en entornos íntegramente virtuales, de realizar transacciones financieras y comerciales, la difusión del conocimiento o los flujos migratorios son características de la sociedad actual (Castells, 2001; Fernández Rodríguez, 2018). Al tiempo se atisba cierta desorientación ante, por ejemplo, el exceso de información y la dificultad de verificarla, la intrusión en la privacidad de las personas, el volumen de información de usuarios que ofrece la posibilidad de inferir tendencias y comportamientos sociales, el límite de actuación de las grandes corporaciones multinacionales, las amenazas en el ciberespacio, el menoscabo de las identidades culturales locales, etc. También somos testigos de comportamientos, propios de un ambiente globalizado, que conforman un estilo de vida: los ciudadanos y, en particular, los jóvenes prefieren hacer que conocer, internet a los medios convencionales de comunicación o manejar información de manera inmediata (Oblinger, 2003).

En tiempo record hemos sido capaces de normalizar dichas dinámicas. Estos usos y comportamientos conforman la cultura en la que vivimos. El más llamativo es el aspecto tecnológico, pero no por eso conviene sobredimensionarlo y minusvalorar otros elementos culturales y sociales que caracterizan esta era. Como señala Castells, la tecnología es un factor concomitante pero no causante: por sí sólo no determina la sociedad (2005). Podríamos señalar otros escenarios sociales que lo retroalimentan, como pueden ser la cultura de la libertad, la fascinación por lo nuevo, el espíritu emprendedor, las nuevas formas de acción colectiva, un espíritu democrático más participativo, etc.

Conviene no olvidar que la globalización no es un simple movimiento cultural, sino que se nutre especialmente de dinámicas económicas y geopolíticas. Tras la caída de la URSS la influencia de la potencia norteamericana se ha extendido a todo el globo. Marca el ritmo en lo geopolítico, en la tecnología, en la cultura y, en cierta medida, también en lo educativo. Podríamos decir que predomina la asunción de los intereses estadounidenses como esencia del nuevo sistema global (Requejo, 2003; Beck, 2012). Al tiempo se discute si la globalización económica está minando las bases de la democracia, ya que las relaciones de poder globalizadas quitan relevancia a las instituciones nacionales de la democracia parlamentaria y representativa. El poder adopta otras formas como, por ejemplo, la economía.

Los gobiernos de los países más ricos son los impulsores de la economía global (Castells, 2001; Oyarzún, 2018). Y los medios de comunicación diseñan corrientes de pensamiento a gran escala y comienzan a funcionar como un poder fáctico (Habermas, 1981).

En las circunstancias actuales es necesario entender los beneficios y los costes de los flujos globalizadores. Nos encontramos con problemas en varios campos, desde las crisis financieras hasta el calentamiento global de la Tierra, pasando por las epidemias y la corrupción internacionalizada. La sociedad de la información y de la comunicación populariza culturas, ideas, modas y modos de consumo, y las instituciones internacionales se encargan de establecer normas y reglas de juego en un marco globalizado. Cuando las decisiones se toman a un nivel internacionalizado, alejadas de las bases sociales, la participación ciudadana tiende a disminuir y se acentúa la desconfianza con respecto a los dirigentes políticos (Nymark, 2000).

Este nuevo escenario incumbe, y mucho, al ámbito educativo, destinado a desarrollar las capacidades y el aprendizaje de las personas sin olvidar la cultura y las normas de convivencia de la sociedad en la que viven (Huber y Reynolds, 2014; UNESCO, 2016). La globalización invita a impulsar, desde el sistema educativo, la adquisición de la denominada competencia global, que puede fomentar la conciencia cultural y las interrelaciones respetuosas en sociedades cada vez más diversas, puede enseñar a los jóvenes la importancia de cuestionar los prejuicios y estereotipos culturales, puede ayudar a que se preocupen por hacer frente a retos sociales, políticos, económicos y ambientales (OCDE, 2018). Además, los empleadores buscan cada vez más trabajadores capaces de establecer una comunicación eficaz, de mantener un comportamiento adecuado dentro de diversos equipos y de aplicar y transferir sus habilidades y conocimientos a nuevos contextos, por lo que educar la competencia global permitirá aumentar su empleabilidad (British Council, 2013).

Nuestra posición es que la educación del carácter puede contribuir eficazmente a educar algunos de los aspectos señalados relacionados con la competencia global. El peso que ha tenido EE.UU. en su difusión es importante, especialmente en los países de América Latina. Sin dejar de considerar que hay dimensiones educables comunes a toda persona, en este trabajo planteamos que, para lograr determinar el contenido de un adecuado programa de educación del carácter, es necesario valorar las condiciones sociales, económicas y culturales de los lugares en los que dichas propuestas pretenden aplicarse (Pini y Anderson, 1999). Partiendo del marco global descrito incidimos en la necesidad de ofrecer respuestas educativas a nivel local. Lo consideramos en el caso de Paraguay, tratando de determinar en qué medida y en qué sentido sus actuales circunstancias condicionan el diseño de un adecuado programa de educación del carácter.

Este sería, pues, el objeto de nuestra argumentación. Emplearemos la metodología propia de las ciencias sociales, tratando de establecer un hilo argumental robusto respecto a algunos aspectos de la realidad social con una finalidad práctica. Nos acercaremos a la realidad social paraguaya para, a la luz de las evidencias, detectar las necesidades y problemas de los escolares. Se trata, pues, de una investigación descriptiva (Salkind, 1998), ya que intentaremos referir los aspectos más característicos y particulares de la situación social de los jóvenes en Paraguay; y aplicada (Bernal, 2006), al tratar de valernos de cuestiones metodológicas generales de la educación del carácter para analizar esa situación. Adoptamos, pues, una metodología de trabajo explicativa y prospectiva, desde una perspectiva sociológica. Nos vamos a referir, en primer lugar, al impulso que en los últimos años ha recibido la educación en competencias y a su conexión con la educación del carácter. Continuaremos considerando la expansión de la educación del carácter, especialmente en América Latina. Y, por último, nos referiremos al caso de Paraguay, considerando aquellas variables que determinan, en el contexto escolar, cualquier propuesta en este sentido.

LA EDUCACIÓN DEL CARÁCTER DESDE LA PERSPECTIVA GLOBAL

La competencia global ha comenzado a evaluarse en el estudio PISA 2018. Esta iniciativa se inserta dentro de una estrategia de la OCDE a medio plazo, *The Future of Education and Skills OECD Education 2030 Framework*, que pretende ayudar a definir el aprendizaje en las décadas venideras. En esta estrategia, la educación se orienta tanto a las destrezas básicas para la vida como a las distintas formas de conocimiento, actitudes y disposiciones. El “marco conceptual de PISA competencia global” lo integran cuatro dimensiones (conocimiento y comprensión, destrezas, actitudes y valores) y estas, a su vez, se dividen en componentes. Entre estos componentes se incluyen: la empatía, la flexibilidad, la apertura a otras culturas, el respeto, la conciencia global, la responsabilidad, la dignidad humana y la diversidad cultural (OCDE, 2018).

De esta competencia destacamos dos cuestiones importantes que aparecen matizadas en dicho marco conceptual. En primer lugar, esta nueva competencia establece un énfasis especial en las actitudes y valores. En segundo lugar, la conexión que existe entre los componentes de la competencia global con los necesarios para ejercer una ciudadanía responsable.

Ambos aspectos, la educación en valores y para la ciudadanía responsable, han sido abordados ampliamente con anterioridad en la investigación y la práctica educativa. También lo hizo la propia OCDE a finales de 1997 al impulsar el Pro-

yecto DeSeCo (*Definition and Selection of Competencies: Theoretical and Conceptual Foundations*) con el objetivo de desarrollar un marco conceptual de referencia para el desarrollo de competencias clave. Se trabajó tanto en aclarar el concepto de competencia como en la determinación de las competencias. El informe PCP (Proceso de Consulta por Países), llevado a cabo en DeSeCo, recoge los informes elaborados en doce países con los puntos de vista nacionales a la hora de definir y seleccionar competencias clave. En él se recogen las competencias que los países participantes destacan como importantes. Pues bien, entre las que mencionan se encuentran las áreas relacionadas con las competencias sociales y de cooperación, los alfabetismos y el conocimiento inteligente y aplicable, la capacidad para aprender durante toda la vida y las competencias de comunicación. También se destacan los valores, como un área competencial muy amplia que abarca virtudes personales tales como integridad, responsabilidad, cuidado de los demás, honestidad y la aceptación de normas éticas universales (Salganik y Stephens, 2006).

Como se ve, hay quienes piensan que una enseñanza basada en competencias puede ser un medio eficaz para extender unos principios pedagógicos acordes con una perspectiva de formación integral, considerando la educación de todas las capacidades, también las relacionadas con valores y principios éticos fundamentales (Zabala y Arnau, 2007). Peter F. Drucker, por ejemplo, especialista en la dirección de empresas, plantea, ya a finales de los años ochenta del siglo XX, ante los retos del nuevo siglo, su teoría del *Management* moderno en su función social. En la sociedad del conocimiento, de continuo aprendizaje, los profesionales necesitan actualizar continuamente sus conocimientos, en un ámbito de compromiso activo y de responsabilidad. Para Drucker (1989), además, la educación en el compromiso con los valores morales será una cuestión central, ya que los profesionales del conocimiento deben aceptar su responsabilidad. En este sentido señala que el individuo actúa e influye sobre la estructura social y sobre la comunidad con sus valores, su perfeccionamiento y su desarrollo.

Uno de los primeros acuerdos de diversos gobiernos en materia educativa para responder a lo acordado por diversas instancias internacionales lo constituye la *Declaración Mundial de Educación para Todos*, celebrada en Jomtien, Tailandia, en marzo de 1990. En este documento se declara que para que el incremento de las posibilidades de educación se traduzca en un desarrollo genuino del individuo y de la sociedad, es preciso que los individuos adquieran conocimientos útiles, capacidad de raciocinio, aptitudes y valores (UNESCO, 1990).

En definitiva, en este nuevo siglo lo que se requiere de la educación es que posibilite una mayor preparación y enriquecimiento de las personas para la consecución del éxito en aquellos asuntos que, en último término, redunden en beneficio

de la sociedad. Para ello es necesario, desde la intervención educativa, reforzar la educación moral; enseñar a los educandos a deliberar y a tomar decisiones responsables (Arbués y Naval, 2013). El sistema educativo necesita, entre otras cosas, fortalecer la autonomía, el sentido crítico y el coraje de los ciudadanos (Esteve, 2010). Nos referimos al fortalecimiento de la educación moral, que se presenta inherente a la noción de carácter (Murphy, 2001). Toda acción educativa se sustenta en una determinada ética que le da soporte y coherencia. Si bien el señalado es un planteamiento clásico, que ya Aristóteles mencionó en su *Ética a Nicómaco*, lo cierto es que ha recibido críticas desde otras éticas, como por ejemplo la levinasiana, que cuestiona la educación de las virtudes y la idea de felicidad y del deber moral como base de la ética (Ortega y Mínguez, 2005).

Por esta y otras circunstancias, a finales del siglo XX se produce un declive de la educación moral, además de acontecimientos como, por ejemplo, la creciente disparidad de valores en la sociedad norteamericana, junto con la preocupación por el logro de la armonía social y personal, la búsqueda de reducción de la violencia y el consumo de drogas en los jóvenes, entre otros factores que fueron creando una necesidad de cambio en el contexto cultural y social. Estas necesidades de cambio se reflejaban en las escuelas norteamericanas que se regían bajo el modelo kolhberiano vigente en ese momento (Bernal, González Torres y Naval, 2015). Se percibe, según Cunningham (2005), que la educación moral que ha reinado en los centros educativos ha sufrido un revés y se empiezan a tomar medidas que promuevan programas que fortalezcan otros aspectos de la educación moral bajo el nombre de educación del carácter, programas que pronto se extenderían a las escuelas públicas y privadas.

El auge de la educación del carácter se atribuyó al cambio en el contexto social y cultural de la sociedad norteamericana, cuyo foco fue la problemática de los jóvenes y generó un amplio debate en las instituciones educativas, políticas, económicas y de la sociedad en general (Naval, 2000). La educación del carácter en los jóvenes se vio como la pieza clave para prevenir conductas de riesgo y para la formación de personas honestas, de ciudadanos activos y participativos. Esto quedó constatado en las investigaciones llevadas a cabo en este campo. El grupo más organizado fue dirigido por William J. Bennett, director del *National Endowment for the Humanities*, que comenzó el Programa de Reconocimientos de Colegios conocidos como *Blue Ribbon School Award Program* (Mc Clellan, 1992).

Paralelamente, en el Instituto Josephson de Ética de la Universidad de Boston se llevaron a cabo estudios en profundidad. Se buscaban fórmulas para impulsar la educación del carácter de la juventud americana. Las investigaciones realizadas por los profesores Karen Bohlin, Deborah Farmer y Kevin Ryan de dicho instituto,

consideraron ocho grandes fortalezas del carácter que se complementan entre sí. Son las siguientes: 1) ser una persona con pensamiento crítico; 2) ser diligente y, por tanto, capaz de ejecutar con rapidez lo que ha decidido que debe hacer; 3) ser un pensador ético de lo que ocurre; 4) ser un agente moral respetuoso y responsable; 5) ser una persona disciplinada; 6) ser una persona sociable y emocionalmente equilibrada; 7) ser un miembro que colabora en la comunidad, es decir, un ciudadano responsable; 8) ser una persona con valores espirituales que quiere conseguir un objetivo valioso en su vida (Hernández-Sampelayo, 2007).

Por su parte, Peterson y Seligman (2004) destacan seis virtudes nucleares, universales, que hacen posible la vida buena, contribuyendo al desarrollo óptimo de la persona; así como veinticuatro fortalezas de carácter que definen dichas virtudes. Son las siguientes:

Tabla 1. Virtudes y fortalezas del carácter según Peterson y Seligman (2004)

Justicia	imparcialidad, liderazgo, ciudadanía
Humanidad	bondad, amor, inteligencia social
Sabiduría y conocimiento	perspectiva, creatividad, apertura mental, amor por el saber, curiosidad
Trascendencia	espiritualidad, gratitud, esperanza, humor, apreciación, clemencia
Templanza	autorregulación, prudencia, humildad
Coraje	valentía, integridad, persistencia y vitalidad

Este claro impulso de la educación del carácter que se inicia en la potencia americana desde la década de los noventa del siglo pasado, pronto se extenderá al resto del continente americano y, con posterioridad, a Europa. Es lo que Vargas y González Torres denominan “movimiento de revitalización del carácter”, y que consideran como un fenómeno que está aportando un verdadero fortalecimiento, así como nuevas perspectivas a la educación moral (2009). Como en otros ámbitos, la sociedad global brinda en educación la posibilidad de que las experiencias e investigaciones educativas se compartan y se propaguen con rapidez. Actualmente, en casi todos los países del orbe estamos participando en un proceso educativo cuyo interés creciente por la formación personal y moral de los niños y adolescentes va en aumento (Altarejos y Naval, 2000). Se trata “de un esfuerzo realizado a nivel de toda la escuela para crear una comunidad centrada en la virtud” (Lickona, 2000, 145).

También en América Latina el auge de los programas educativos nacionales que guardan relación con este aspecto de la formación se explica, en parte, porque

socialmente se reconoce que la educación constituye uno de los principales medios para prevenir conductas y estados nocivos en las personas y en la sociedad.

LA EDUCACIÓN DEL CARÁCTER EN AMÉRICA LATINA: EL CASO DE PARAGUAY

Considerar a los países de América Latina como una unidad implica el riesgo de caer en generalizaciones que no reflejan la enorme heterogeneidad de situaciones que existen entre los diversos países y en el interior de cada uno de ellos. Sin duda en las últimas décadas se han producido transformaciones importantes en las dos dimensiones que caracterizan a la región: la diversidad cultural y la desigualdad social. Durante la primera década del milenio, la mayor parte de los países de América Latina han experimentado un fuerte crecimiento económico que, junto a mejores políticas macroeconómicas y sociales, ha contribuido a reducir significativamente la pobreza y la desigualdad (OCDE, 2017). Sin embargo, estos cambios no reducen las demandas, como lo muestran las movilizaciones sociales producidas en Brasil reclamando educación de mejor calidad, o por los estudiantes de escuelas secundarias y universidades en Chile con demandas de gratuidad (Tedesco, 2016; Sosa, 2010).

Los cambios sociales de las últimas décadas, desde el desarrollo de los medios audiovisuales al proceso de urbanización, pasando por la generalización de la educación, pueden haber sido importantes, pero los niveles de desconfianza hacia la política existentes en América Latina son bastante distintos de los perceptibles en los países desarrollados, y no es ilógico relacionarlos con la mayor vulnerabilidad de las economías nacionales en la región respecto a la presión de los grandes intereses (Tedesco, 2016). En este sentido, el malestar en la democracia es en América Latina un ejemplo del malestar de los ciudadanos ante las limitaciones de los gobiernos para resolver los problemas sociales en una situación de plena movilidad de los capitales (Paramio, 2002). Las reformas que se han venido sucediendo desde la década de los ochenta no han servido para proteger a los ciudadanos de las incertidumbres económicas y de la pérdida del empleo. El modo en que se llevaron a cabo las reformas, en parte por la debilidad estructural de las administraciones, por la presión de la situación económica y por decisión o estrategia de los gobernantes, ha conducido a modelos de sociedad en los que los ciudadanos dependen mucho más del mercado que en ninguna otra, y cuentan con menos recursos y apoyo público (Rodrik, 2001).

En cuanto a lo educativo, analizar los avances y desafíos de la educación en América Latina provoca sentimientos ambiguos. Por un lado, no se puede evitar la frustración ante la lentitud de los progresos y los riesgos de retrocesos. Por

otro lado, en cambio, el dinamismo de las sociedades siempre abre expectativas de promover los cambios tan reiteradamente anhelados (Tedesco, 2016). El fracaso escolar constituye el núcleo duro del problema educativo latinoamericano. Los alumnos permanecen en la escuela una cantidad significativa de años, pero no logran resultados satisfactorios de aprendizaje. Las instituciones educativas se centran en los conceptos más que en las personas. Se hace evidente la necesidad de una reestructuración del sistema educativo y una educación más centrada en el desarrollo de valores, enfocada a la formación moral del educando como un medio idóneo para la transformación de la sociedad.

América Latina ha avanzado enormemente en la inversión y la cobertura educativas, pero sigue habiendo dificultades. Actualmente, el acceso a la educación primaria es prácticamente universal. No obstante, la cobertura sigue siendo baja en la enseñanza preprimaria (66% de la población en edad preprimaria en América Latina, frente al 83% en la OCDE). La matriculación sigue siendo escasa en las escalas superiores de la educación: un 74% en la enseñanza secundaria (frente al 91% en los países de la OCDE) y un 44% en la terciaria (frente al 71% en los países de la OCDE). La ampliación de las oportunidades de acceso a la educación para los desfavorecidos y los vulnerables, y, en particular, a la enseñanza terciaria, sigue constituyendo un desafío fundamental (OCDE, 2017).

Las cumbres iberoamericanas de educación organizadas por la OEI (Organización de los Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura) son escenarios en los que se debate y se toman decisiones relativas a las tan necesarias mejoras educativas. Así, la nueva agenda iberoamericana se enfrenta a los desafíos del siglo XXI aun cuando, como afirmó el chileno José Joaquín Brunner, quedan todavía pendientes de resolver algunas importantes deudas del siglo XX (2001). Cientos de escuelas ubicadas en lugares recónditos y aislados cuentan hoy con luz eléctrica y conectividad gracias al programa “luces para aprender”, aprobado en 2011 en la XIX Conferencia Iberoamericana de Educación en Paraguay. Los programas de alfabetización y educación básica de jóvenes y adultos, promovidos por las conferencias de ministros de educación, e implantados en numerosos países iberoamericanos, han hecho posible que millones de personas, en particular los más desfavorecidos, accedan a la lectura, la escritura y el cálculo. El Programa “2021 Metas Educativas: la educación que queremos para la generación de los bicentenarios”, acordado por la Conferencia de ministros de Educación celebrada en 2008 en El Salvador, y ratificado por los jefes de Estado y de Gobierno en 2010, ha servido para estructurar, fijar metas e indicadores, coordinar estrategias y movilizar recursos a favor de la extensión y la mejora de la educación iberoamericana. Su objetivo es mejorar la calidad y la equidad en la educación para hacer frente a la po-

breza y a la desigualdad y, de esta forma, favorecer la inclusión social. Se trataba de abordar retos aún no resueltos: analfabetismo, abandono escolar temprano, trabajo infantil, bajo rendimiento de los alumnos y escasa calidad de la oferta educativa pública. Y se pretende hacerlo con la voluntad de enfrentarse, al mismo tiempo, a las demandas exigentes de la sociedad de la información y del conocimiento (OEI, 2010). En este escenario, el enfoque educativo de la educación del carácter puede contribuir a conformar una sociedad democrática y participativa, fortaleciendo en su conjunto a los actores sociales que buscan la renovación social de los pueblos. Una escuela que responda a estos planteamientos bien podría estructurarse alrededor de lo que Delors (1996) denomina “Los cuatro pilares de la educación”. Este autor considera necesario que los individuos adquieran cuatro aprendizajes que serán esenciales para su desarrollo: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser. Estos aprendizajes suponen una educación básica con un enfoque que incida no sólo en los contenidos impartidos, sino en la formación de las personas; una formación comprometida con el desarrollo integral de los seres humanos, lo que posibilita alcanzar cada vez mayores niveles de autocontrol. La educación del carácter puede ser un medio idóneo para ello.

Entre lo que ya se está haciendo destacamos el proyecto *Researching and promoting Character Education in Latin American secondary schools*, una iniciativa desarrollada conjuntamente por la Facultad de Educación y Psicología y el Instituto Cultura y Sociedad de la Universidad de Navarra, con financiación de la Templeton World Charity Foundation. En él se involucran tres países: México, Colombia y Argentina. El objetivo es lograr una mejor comprensión de la formación de los rasgos positivos del carácter –particularmente las virtudes sociales y morales– y analizar cómo puede promoverse en los centros educativos de secundaria de esos países. Una de las investigadoras de la Universidad de Missouri que ha participado en un *workshop* en el marco este proyecto, Andrea Bustamante, manifestó que la educación del carácter es la clave para frenar las situaciones de acoso escolar en las instituciones de Latinoamérica porque permite identificar y manejar las emociones, que resultan clave para evitar conflictos y situaciones de violencia; será de gran importancia el desarrollo de virtudes como la empatía y el asertividad para evitar la pasividad o adoptar la posición de espectador; así como fomentar una educación que involucre a los estudiantes en la toma de decisiones, practicar habilidades necesarias para convivir en paz y crear espacios de resolución de conflictos¹.

1 Researching and promoting character education in Latin American secondary schools https://www.unav.edu/web/vida-universitaria/reportajes/educacion-del-caracter/-/asset_publisher/%20WTmjnN5hivkS/content/2016_12_02_ics-noticia-andrea-bustamante/10174?tituloNoticia=la

En este proyecto se han recabado datos sobre el desarrollo de la educación del carácter en los tres países, donde se están realizando avances en esta dirección. En concreto, se llevan a cabo proyectos que promueven la solidaridad y el respeto, también se trabaja en el manejo de conflictos, bienestar y colaboración, entre otros valores que promueven la formación del buen carácter en los alumnos. Dicha educación apunta a promover el bienestar y el desarrollo positivo de los estudiantes, la sana convivencia escolar y el desarrollo socio-emocional, y puede contribuir a la construcción de una sociedad más justa. En el estudio desarrollado por Varela, Naval, Bernal y Sobrino (2018) se destacan las siguientes virtudes a modelar en un contexto como el mexicano: el respeto, la honestidad, la responsabilidad, la tolerancia y la autorregulación. Se destaca la importancia de la reflexión del docente en torno a su compromiso moral, ético y pedagógico con el contexto sociocultural que le rodea, y cómo a partir de esta concienciación, la expresión de las virtudes puede desarrollarse en la práctica diaria.

Educar el carácter en Paraguay

Un elemento característico de Paraguay es la alta tasa de crecimiento de la población, 1,9% en comparación con el reto de los países de América Latina, que es de un 1,2%. Esto explica el alto porcentaje de población joven (el 34% tiene menos de 15 años; y el 56% menos de 30 años). La población indígena representa un 1,7% de la total del país. Aunque ha decrecido la ruralidad, continúa siendo una de sus características, en comparación con otros países de la región. El 41% de la población reside en zonas rurales. La densidad poblacional es una de las más bajas del continente. Pese a que su economía ha mantenido niveles positivos de crecimiento en los últimos años, el 34,7% de los habitantes paraguayos están en situación de pobreza; la población en situación de extrema pobreza llega al 19,4%. Posee el nivel más alto de analfabetismo funcional de todo el continente americano (Unidad Técnica Pro ENEP, 2012).

En las últimas décadas en el Paraguay se ha producido un gran cambio en la forma de vida familiar y social, que está llevando a una reevaluación del papel de la familia y la escuela en la enseñanza de los valores. El crecimiento de los hogares monoparentales obliga a delegar la responsabilidad de la educación de los hijos en los abuelos, los hermanos y, a veces, en los mismos hijos. En el estudio realizado por el Ministerio de Educación y Cultura de Paraguay, los profesores destacan que

educacion-del-caracter-clave-para-frenar-situaciones-de-acoso-a-adolescentes-en-escuelas-de-latinoamerica&fecha%20Noticia=02-12-2016

entre los factores que más influyen en el bajo rendimiento de los alumnos está la violencia intrafamiliar y la falta de apoyo familiar (MEC, 2007). El fracaso escolar, los problemas de comportamiento, el embarazo precoz, el abuso de drogas y alcohol, los accidentes y homicidios o, incluso, el suicidio, son algunas de las problemáticas que sufren los niños y jóvenes paraguayos (UNFPA, 2015).

Ante esta situación, y en lo que respecta a la educación, en concreto a la educación moral, podemos destacar dos medidas adoptadas: el desarrollo de acciones educativas puntuales impulsadas por ONG; y la introducción de contenidos relativos a la educación integral de los jóvenes en el currículum nacional.

En cuanto a la primera medida, organizaciones como *Cooperación Internacional* han impulsado desde el año 2010 el programa “Forjando Valores”. El proyecto prevé tanto la formación y apoyo de docentes como la ampliación de una metodología que permita educar el carácter y aumentar la efectividad del proceso educativo en niños y niñas. La formación en valores humanos a través de la capacitación continua se considera uno de los componentes fundamentales para el desarrollo sostenible y la reducción de la pobreza en Paraguay. Forjar el carácter de los alumnos, sin duda, contribuirá a una formación integral de estos menores².

Afortunadamente, en las últimas décadas la presencia de las ONG en la cooperación internacional para el desarrollo ha aumentado, junto con los recursos que reciben de las agencias internacionales y de los países donadores, que encuentran en ellas socios confiables, conocedores del medio social en que se desarrollan los proyectos y que logran por ello mejores resultados que las burocracias de los países receptores. El valor de las ONG para la cooperación al desarrollo radica en su cercanía a los beneficiarios directos y su capacidad para servir de conducto de sus opiniones y de dar voz a los sectores marginados (Liberti, 2007). Por eso no podemos minusvalorar el trabajo ni la eficacia de los programas educativos desarrollados por ellas.

En Paraguay, el proyecto “Forjando Valores” es considerado de interés nacional por el Ministerio de Educación. Esta, además, es una línea de educación principal en el proceso educativo llevado a cabo en el marco de la reforma educativa que hoy le ocupa. Una reforma cuyo currículum centra su desarrollo en una formación integral que pretende, entre sus propósitos, la educación del carácter para el desarrollo personal y social.

2 Cooperación Internacional. Forjando valores: https://www.ciong.org/ci/forjando_valores_paraguay.php

El marco curricular nacional

Para analizar el desarrollo de la política educativa en Paraguay comenzaremos con el análisis de lo que en materia educativa se dice en el texto constitucional. Tras la Constitución analizaremos la legislación educativa subsiguiente.

La Constitución Nacional de la República de Paraguay (1992) se refiere en su Artículo 54 a la protección del educando, mencionando que la familia, la sociedad y el Estado tienen la obligación de garantizar al niño su desarrollo armónico e integral, así como el ejercicio pleno de sus derechos. El capítulo VII se refiere a la educación y la cultura. En el Artículo 73 se señala:

“Toda persona tiene derecho a la educación integral y permanente, que como sistema y proceso se realiza en el contexto de la cultura de la comunidad. Sus fines son el desarrollo pleno de la personalidad humana y la promoción de la libertad, la paz, la justicia social, la solidaridad, la cooperación y la integración de los pueblos; el respeto a los derechos humanos y los principios democráticos; la afirmación del compromiso con la patria, de la identidad cultural y la formación intelectual, moral y cívica, así como la eliminación de los contenidos educativos de carácter discriminatorio. La erradicación del analfabetismo y la capacitación para el trabajo son objetivos permanentes del sistema educativo”.

La Ley N° 1.264/98 General de Educación, en su artículo 1 reza que “todo habitante de la República tiene derecho a una educación integral y permanente que, como sistema y proceso, se realizará en el contexto de la cultura de la comunidad”. En su artículo 3 expresa que “el Estado garantizará el derecho de aprender y la igualdad de oportunidades de acceder a los conocimientos y a los beneficios de la cultura humanística, de la ciencia y de la tecnología, sin discriminación alguna. Y el derecho a la educación religiosa y al pluralismo ideológico”.

La Ley 1.680/01 Código de la Niñez y la Adolescencia, en el artículo 20 expresa que “el niño y el adolescente tienen derecho a una educación que les garantice el desarrollo armónico e integral de su persona, y que les prepare para el ejercicio de la ciudadanía”. El currículo se elaboró sobre la base de la visión integral del desarrollo. En ese sentido, los fines de la educación, los objetivos generales, así como la formación impartida en todos los niveles, apuntan al desarrollo de una formación integral cuya esencia sea el desarrollo personal y social; buscando la internalización de valores, normas de convivencia, actitudes, intereses y todo lo que posibilite a los estudiantes el desarrollo de una vida plena. En la siguiente tabla destacamos aquellos aspectos relacionados con el tema que nos ocupa incluidos en los fines, objetivos, principios curriculares y perfil del egresado de la Educación Escolar Básica (EEB) (MEC, 1994).

Tabla 2. Fines, objetivos, principios curriculares y perfil del egresado de la EEB (MEC, 1994)

Fines de la educación	Buscar la formación de mujeres y varones que en la construcción de su personalidad logren suficiente madurez humana que les permita relacionarse (...) en un diálogo transformador (...) con los principios y valores en que la sociedad se fundamenta
Objetivos generales	Formar la conciencia ética de modo que se asuman los derechos y responsabilidades cívicas. Desarrollar la capacidad de captar e internalizar valores humanos fundamentales y actuar en consecuencia con ellos
Principios curriculares	Los valores se vivencian, se captan e internalizan a lo largo de todo el proceso educativo. Se traducen en las actitudes de profesores y alumnos, en el clima afectivo que se comparte, en los objetivos propuestos, en la metodología y la evaluación que se utilizan, en lo que se dice y se vive dentro y fuera del aula
Perfil del egresado	Contempla el respeto y la defensa de los valores y principios democráticos básicos en la vivencia familiar, comunal y nacional; la práctica y la difusión de los valores y principios establecidos en la Declaración Universal de los Derechos Humanos; el reconocimiento de las capacidades, la aceptación de las limitaciones y el desarrollo de las potencialidades, en lo personal y en lo social

En los tres grados de la EEB se comprende la importancia de contribuir a conformar en el educando una personalidad basada en una actitud crítica y responsable que favorezca el desarrollo de una afectividad positiva, que logre poner de manifiesto sus habilidades y fortalezas, y que le permita comprender, respetar y aceptar a los demás.

Especialmente, se procura desarrollar aspectos relacionados con la educación del carácter en el currículum del tercer ciclo a través del área de *Desarrollo Personal y Social*. Desde el área se ofrecen al estudiante conocimientos y herramientas que le permitirán conformar su personalidad, a través del autoconocimiento, el desarrollo de una vida afectiva plena y el conocimiento de sus derechos y responsabilidades. Los temas abordados en el área posibilitan la aceptación de sí mismo, la formación de relaciones afectivas adecuadas y la manifestación de actitudes solidarias y respetuosas. Las unidades temáticas planteadas son las mismas en los tres grados del tercer ciclo. En cada una de ellas se incluyen capacidades cada vez más complejas, considerando la edad evolutiva del estudiante. Estas unidades temáticas son las siguientes: sentido de pertenencia; autoconocimiento; vida afectiva; derechos y responsabilidades.

En la Educación Media, en sus diferentes modalidades, también se procura que los estudiantes conformen su identidad y su proyecto de vida personal, social y espiritual; que actúen con pensamiento autónomo, crítico y divergente para la toma de decisiones en las diferentes circunstancias de la vida personal, familiar

y social; o demuestren en su actuar valores de respeto por la propia vida y por la vida de los demás, sin distinción de ninguna naturaleza. En esta etapa también se imparte el área de *Desarrollo Personal y Social*. El diseño curricular de la Educación Media busca, a través de sus componentes, el descubrimiento de la calidad humana por parte del alumno, proyectándose a su comunidad local con acciones tendentes al bien común, a través de la realización de proyectos de integración y de acción social solidaria (MEC, 2000).

Como vemos, en el currículo educativo de Paraguay se prevé un espacio en el que poder abordar aspectos recogidos en la educación del carácter, a través de vivencias personales y grupales, ayudando al estudiante a afianzar su autoestima, crecer y madurar paulatinamente, desarrollar competencias, crear espacios de diálogo y fomentar actitudes para una vida cívica positiva. Solo podemos alegrarnos por ello y, teniendo en cuenta la situación social paraguaya, convenimos con Lickona y Davidson (2005) en que promover únicamente el desarrollo técnico e intelectual sin dotar a los niños de la estructura moral para saber administrarlo sería, además de poco estratégico, irresponsable.

ALGUNAS ORIENTACIONES

Los principales desafíos de la educación en Paraguay a los que nos hemos referido en este trabajo se asumen bajo los criterios de excelencia, apertura y equidad. Se reconoce la necesidad de mejorar sustancialmente la calidad de la formación docente y se buscan fórmulas para impulsar la dimensión axiológica y moral de la educación (MEC, 2004). Se trata de desafíos importantes (abandono escolar temprano, falta de apoyo familiar, escuelas ubicadas en lugares aislados, escasa formación del profesorado, etc.), a los que se suma el tener que enfrentarse a las demandas de la sociedad global.

Ante estos retos sociales es incuestionable la oportunidad de impulsar la educación moral, como ocurrió hace tres décadas en EE.UU., donde se tomaron medidas, bajo el nombre de educación del carácter, para promover programas que fortalecieran otros aspectos de la educación moral (Cunningham, 2005). Consideramos que una educación del carácter orientada a la formación moral puede fortalecer a los escolares y jóvenes paraguayos que propiciarán la renovación social del país.

Sin duda, las actuales circunstancias condicionan el diseño de un adecuado programa de educación del carácter. Con lo avanzado hasta el momento, podemos establecer las siguientes reflexiones y orientaciones:

A. En el presente quinquenio Paraguay registra la mayor proporción de adolescentes y jóvenes en la población total, lo que constituye un potencial muy im-

portante para el desarrollo del país. De aplicarse las políticas adecuadas en protección social y las que respectan a la educación y el empleo, este grupo poblacional podrá constituirse en un actor social protagonista de su crecimiento personal y de la mejora del país (UNFPA, 2015). No se nos escapa, y lo hemos destacado, que experimentan diversas dificultades y problemas. Hay indicadores que señalan que algo anda mal en su estilo de vida. Resulta urgente, por tanto, una reflexión sobre las posibilidades de la educación moral; muchas voces han destacado la importancia de la educación del carácter en este sentido (Vargas y González Torres, 2009).

B. En Paraguay el crecimiento de la escolarización ha sido constante, sin embargo, presenta niveles bajos. La etapa educativa con mayor tasa de escolarización es la Educación Escolar Básica (EEB) con un 80%; alrededor de un 68% tiene la Educación Inicial y un 55% la Educación Media (Unidad Técnica Pro ENEP, 2012). Esto nos lleva a considerar la oportunidad de incidir en la educación del carácter en la etapa de la EEB, tal y como pretendemos con nuestro proyecto de investigación.

C. Entre las posibles variables sobre las cuales puede actuar la política educativa, destacamos la necesidad de la recuperación de la autoridad docente y de su compromiso con la educación moral de los estudiantes; lo que implica la necesidad de mejorar su formación. Los estudios coinciden en señalar que, en Paraguay, los futuros profesores no adquieren durante su formación inicial las herramientas básicas para trabajar en contextos específicos, como el de los pueblos originarios, las escuelas rurales unidocentes o los contextos de extrema pobreza (Valdez, 2010). Es conveniente resaltar que, en entornos de gran diversidad cultural, el coraje moral docente resulta fundamental para afrontar la compleja tarea de educar en virtudes. El docente es modelo y presentador de modelos inspiradores, favoreciendo así un impacto positivo en los estudiantes. No podemos dejar de considerar la soledad y la frustración que debe superar el docente cuando el contexto escolar y sociocultural no comparte los principios éticos, morales y profesionales necesarios para la tarea de ayudar a los jóvenes en su mejora personal y social (Varela, Naval, Bernal y Sobrino, 2018).

En un sistema educativo donde prevalecen los centros educativos rurales y aislados, con bajo nivel educacional de las familias, es preciso el compromiso participativo con un sentido de comunidad. El trabajo en equipo del profesorado y de los integrantes de otras áreas sociales, y una organización escolar centrada en los problemas reales de la población que atiende, favorecerán el éxito de cualquier programa (MEC, 2004). Previsiblemente, los resultados tendrán impacto tanto en los estudiantes como en el profesorado, los formadores de docentes, los investigadores del campo de la educación, los agentes responsables de políticas públicas y las familias. Hemos de tener en cuenta que los colegios no son islas cerradas, sino

que están insertos en una comunidad determinada (Hernández-Sampelayo, 2007), colaborando en promocionar los valores éticos fundamentales para fortalecer la estabilidad familiar y social.

Es nuestro propósito, en un futuro inmediato, seguir trabajando en esta línea para profundizar en el aprendizaje real de los estudiantes, así como en la efectividad de la metodología utilizada. Hay que tener en cuenta que, por sí solo, el hecho de adoptar programas en las escuelas no garantiza los logros esperados (Berliner y Glass, 2014). A la vista de los resultados podremos contribuir a determinar algunas de las actitudes y valores que convendrá fomentar en los escolares paraguayos. La importancia de la educación en la actualidad es evidente; pero, en un contexto global, parece erróneo tratar de articular una educación para grandes masas con individuos que pertenezcan a grupos heterogéneos (Savater, 2003). La educación moral debe estar a la altura de los retos actuales, sin dejar de considerar los contextos locales donde, quizá, la educación pueda moverse a diferentes ritmos. Resulta ineludible que esas circunstancias locales determinen, en mayor o menor medida, las características y los contenidos de cualquier propuesta de intervención.

Fecha de recepción del original: 24 de diciembre 2018

Fecha de aceptación de la versión definitiva: 22 de mayo 2019

REFERENCIAS

- Altarejos, F. y Naval, C. (2000). *Filosofía de la educación*. Pamplona: Eunsa.
- Arbués, E. y Naval, C. (2013). Competencia, virtud y carácter. Guías de intervención educativa. En J. A. Ibañez-Martín (Coord.), *Actas del VII Congreso Internacional de Filosofía de la Educación* (pp. 1252-1262). Madrid: Biblioteca Online.
- Beck, U. (2012). Redefining the Sociological Project: The Cosmopolitan Challenge. *Sociology*, 46(1), 7-12.
- Bernal, C. A. (2006). *Metodología de la investigación*. México: Pearson Educación.
- British Council (2013). *Culture at Work : The Value of Intercultural Skills in the Workplace*. Londres: British Council.
- Berliner, D. C. y Glass, G. V. (Eds.) (2014). *50 myths and lies that threaten America's public schools: the real crisis in education*. New York: Teachers College Press.
- Bernal, A., González Torres, M. y Naval, C. (2015). La educación del carácter. Perspectivas internacionales. *Participación Educativa*, 4(6), 35-45.
- Brunner, J. J. (2001). Preguntas del siglo XXI. *Revista Perspectivas*, 4(2), 203-211.
- Castells, M. (2001). *La era de la información: economía, sociedad y cultura*. Madrid: Alianza.

- Castells, M. (2005). Innovación, libertad y poder. Comunicación. *Estudios Venezolanos de Comunicación*, 129, 32-36.
- Constitución Nacional de la República del Paraguay (1992). Extraído el 10 de diciembre de 2018 de http://www.bacn.gov.py/CONSTITUCION_ORIGINAL_FIRMADA.pdf
- Cunningham, C. (2005). A Certain and Reasoned Art: The rise and Fall of Character Education in America. En D. Lapsley y C. Power (Eds.), *Character Psychology and Character Education* (pp. 166-200). Notre Dame: Notre Dame Press.
- Delors, J. (1996). *La educación encierra un tesoro*. Madrid: Santillana/UNESCO.
- Drucker, P. F. (1989). *Las nuevas realidades*. Barcelona: Edhasa.
- Esteve, J. M. (2010). *Educación: un compromiso con la memoria*. Barcelona: Octaedro.
- Fernández Rodríguez, J. J. (2018). La hiperglobalización y su impacto. *Cuadernos de Estrategia*, 199, 83-118.
- Flores, M. V. (2016). La globalización como fenómeno político, económico y social. *Orbis. Revista Científica Ciencias Humanas*, 12. Extraído el 28 de diciembre de 2018 de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=70946593002>
- Habermas, J. (1981). *Historia y crítica de la opinión pública*. Barcelona: Gustavo Gili.
- Hernández-Sampelayo, M. (2007). *La educación del carácter*. Madrid: Ediciones Internacionales Universitarias S.A.
- Huber, J. y Reynolds, C. (Eds.) (2014). *Developing Intercultural Competence through Education*. Strasbourg: Council of Europe Publishing.
- Ley 1.680/01 Código de la Niñez y la Adolescencia. Asunción, Paraguay.
- Ley N° 1.264/1998 General de Educación. Asunción, Paraguay.
- Liberti, S. (2007). Actores indispensables: las ONG y la cooperación para el desarrollo. *Desafíos*, 16(1), 255-277.
- Lickona, T. (2000). Educación del carácter: cultivar la virtud. En C. M. Reigeluth (Ed.), *Diseño de la instrucción. Teorías y modelos. Un nuevo paradigma de la teoría de la instrucción. Parte II*, (pp. 139-160). Madrid: Santillana.
- Lickona, T. y Davidson, M. A. (2005). *Report to the Nation: Smart & Good High Schools. Integrating Excellence and Ethics for Success in School, Work, and Beyond, Center for the 4th and 5th Rs (Respect and Responsibility)*. Washington: State University of New York College at Cortland-Character Education Partnership.
- Mc Clellan, B. E. (1992). *Moral education in America*. Carolina del Sur: ERIC Clearinghouse of Social Studies.
- MEC (1994). Delineamientos curriculares de la EEB. Paraguay.
- MEC (2000). Diseño Curricular Nacional de la Educación Media. Paraguay.
- MEC (2004). El desarrollo de la educación. Informe Nacional de Paraguay.

- MEC (2007). Evaluación del sistema educativo de Paraguay. Asunción, Paraguay.
- Murphy, M. (2001). Three essential components of character development. En C. Naval y C. Urpí (Eds.), *Una voz diferente en la educación moral* (pp. 111-129). Pamplona: Eunsa.
- Naval, C. (2000). *Educación de ciudadanos. La polémica liberal-comunitarista en educación*. Pamplona: Eunsa.
- Nymark, J. (2000). Democracia y globalización. Extraído el 28 de diciembre de 2018 de https://elpais.com/diario/2000/05/06/opinion/957564003_850215.html
- Oblinger, D. (2003). Boomers gen-xers millennials. *EDUCAUSE review*, 500(4), 37-47.
- OCDE (2017). Mejorando la Inclusión Social en América Latina. Desafíos clave y el rol de los sistemas de protección social. Extraído el 20 de diciembre de 2018 de [http://www.l20argentina.org/pdf/Mejorando-Inclusion-Social-America-LatinaOC DE.pdf](http://www.l20argentina.org/pdf/Mejorando-Inclusion-Social-America-LatinaOC%20DE.pdf)
- OCDE (2018). *Preparing our Youth for an Inclusive and Sustainable World - The OECD PISA Global Competence Framework*. Paris: OCDE. Extraído el 10 de diciembre de 2018 de <https://www.oecd.org/education/Global-competency-for-an-inclusive-world.pdf>
- OEI (2010). *2021 Metas Educativas: la educación que queremos para la generación de los Bicentenarios*. Madrid: OEI.
- Ortega, P. y Mínguez, R. (2005). La educación moral ayer y hoy. *Revista Galega do Ensino*, Año 13, 46, 663-885.
- Oyarzún, L. (2018). Los desafíos de la globalización en América Latina: ¿estado o región? *Universum*, 33(1), 164-186.
- Paramio, L. (2002). La globalización y el malestar en la democracia. *Revista Internacional de Filosofía Política*, 19, 5-23.
- Peterson, C. y Seligman, M. (2004). *Character Strengths and virtues: a handbook and classification*. New York: American Psychological Association & Oxford University Press.
- Pini, M. E. y Anderson, G. L. (1999). Política educativa, prácticas y debates en los Estados Unidos. Reflexiones sobre América Latina. *Revista Iberoamericana de Educación*, 20, 137-162.
- Requejo, J. L. (2003). Historia de la sociedad de la información. *Revista de Comunicación*, 2, 150-152.
- Rodrik, D. (2001). The global governance of trade as if development really mattered. Extraído el 20 de diciembre de 2018 de <https://drodrik.scholar.harvard.edu/files/dani-rodrik/files/global-governance-of-trade.pdf>

- Salganik, L. H. y Stephens, M. (2006). Prioridades competenciales en la política y la práctica. En D. S. Rychen y L. H. Salganik, *Las competencias clave para el bienestar personal, social y económico* (pp. 49-72). Málaga: Aljibe.
- Salkind, N. J. (1998). *Métodos de investigación*. México: Prentice-Hall.
- Savater (2003). Educación y ciudadanía en la era global. Conferencia de Fernando Savater. Washington: Centro Cultural del Banco Interamericano de Desarrollo.
- Sosa, S. (2010). La identidad cultural latinoamericana en José Martí y Luís Villoro: Estado plural, autonomía y liberación en un mundo globalizado. *Revista mexicana de ciencias políticas y sociales*, 52(208), 41-62.
- Tedesco, J. C. (2016). La educación en Latinoamérica. Transformaciones y futuro. *Foro abierto*, 4, 6-8.
- UNESCO (1990). *Declaración Mundial sobre Educación para Todos y Marco de Acción para Satisfacer las Necesidades Básicas de Aprendizaje*. París: UNESCO.
- UNESCO (2016). *Global Education Monitoring Report*. París: UNESCO.
- UNFPA (2015). *Paraguay joven. Informe sobre juventud*. Asunción: UNFPA
- Unidad Técnica Pro ENEP (2012). Situación económica, social y ambiental en Paraguay. La superación de la pobreza como desafío prioritario en el bicentenario de la independencia nacional. Extraído el 15 de diciembre de 2018 de <http://www.geam.org.py/v3/cgp/files/2009/01/DIAGN%25C3%2593STICO-PAIS-UT-2012.pdf>
- Valdez, E. L. (2010). Perspectivas educativas contemporáneas en América Latina. Extraído el 10 de diciembre de 2018 de <https://eprints.ucm.es/11038/1/T32195.pdf>
- Varela, A., Naval, C., Bernal, A. y Sobrino, A. (2018). Explorando virtudes en un instituto público mexicano de educación secundaria. *Revista Panamericana de Pedagogía*, 26, 167-187.
- Vargas, L. y González Torres, M. C. (2009). La revitalización de la educación del carácter en el ámbito psicoeducativo actual: aportaciones desde las ciencias de la prevención y la psicología positiva. *Electronic Journal of Research in Educational Psychology*, 7(3), 1379-1418.
- Zabala, A. y Arnau, L. (2007). *Cómo aprender y enseñar competencias*. Barcelona: Graó.