



VOLUME 4 ISSUE 2

Revista Internacional de

Religión y Espiritualidad en la Sociedad

Educación en valores y formación de
profesores

Actualidad del pensamiento educativo de Andrés Manjón

ANDRÉS PALMA VALENZUELA



La-religion.com

**REVISTA INTERNACIONAL DE RELIGIÓN Y ESPIRITUALIDAD
EN LA SOCIEDAD**

Primera Edición Common Ground Research Networks 2022
University of Illinois Research Park
2001 South First Street, Suite 202
Champaign, IL 61820 USA
Tel.: +1-217-328-0405
www.cgespanol.org

ISSN: 2689-3053 (versión impresa)
ISSN: 2689-3061 (versión electrónica)

Derechos de autor:

© 2022 Autor(es). Publicado y Sostenido por Common Ground Research Networks



Disponible bajo los términos y condiciones de Creative Commons Attribution (CC-BY) 4.0
Licencia Pública Internacional: <https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/>

Educación en valores y formación de profesores: Actualidad del pensamiento educativo de Andrés Manjón

(Value-Based Education and Teacher Training: The Relevance of Andrés Manjón's Ideas on Education Today)

Andrés Palma Valenzuela,¹ Universidad de Granada, España

Resumen: Desde una selección de textos significativos del pensamiento educativo de Don Andrés Manjón y Manjón (1846–1923), catedrático de la Universidad de Granada, Canónigo de la Abadía del Sacromonte y fundador de las Escuelas del Ave María en 1889 y su centro de formación de maestros en 1905, y con ocasión de la celebración del centenario de su muerte en 2023, se valoran algunos aspectos sobre la educación en valores y en virtudes como cuestión relevante en la formación inicial y permanente del profesorado de educación obligatoria.

Palabras clave: Educación, valores, virtudes, educación en valores y formación del profesorado

Abstract: We depart from a selection of texts which are representative of Don Andrés Manjón y Manjón's (1846–1923) ideas on education. He was professor at the University of Granada, Canon of the Abby of Sacromonte and founder of the Ave María schools in 1889 and a teacher training center in 1905. With occasion of the centenary of his death in 2023, we assess some aspects of value-based and virtue-based education and the relevance of these in the initial and permanent training of all teachers of compulsory secondary education.

Keywords: Education, Values, Virtues, Value-Based Education, Teacher Training

Introducción

Plantear la actualidad del pensamiento educativo de Andrés Manjón como figura histórica cuya vida transcurre entre 1846 y 1923, puede sorprender en contextos sociales donde la continua mutación de ideas y conceptos tiende a convertir en efímera toda realidad del pasado. Conscientes del riesgo que ello entraña, consideramos la conmemoración del centenario de su muerte en 2023 ocasión propicia retomar su figura con serenidad y sin prejuicios. Para rescatar algunas de sus intuiciones pedagógicas, didácticas y educativas desde una actitud de escucha pues, como afirmó Zenón de Elea, “tenemos dos oídos y sólo una boca porque oír es el doble de necesario y dos veces más difícil que hablar” (Díaz 2021, 24).

Dada la amplitud de la producción literaria que recoge el pensamiento pedagógico de Manjón, se centrará nuestro análisis en la formación de docentes como aspecto que preocupó a este académico desde la puesta en marcha de sus diversas iniciativas escolares y formativas. Tras consolidarse su proyecto educativo y adquirir sus escuelas, creadas en Granada el año 1889 bajo la advocación del “Ave-María”, gran proyección nacional e internacional, erigió para ellas en 1905 un centro de formación docente (Palma 2008). Una Escuela de Magisterio cuya originalidad radicó en ser un efecto de nuevas formas pedagógicas y del peculiar estilo educativo desarrollado en sus escuelas como proyecto cimentado en estos núcleos: “visión

¹ Autor de Correspondencia: Andrés Palma Valenzuela, Facultad de Ciencias de la Educación, Universidad de Granada, Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, Campus de Cartuja, Calle Prof. Vicente Callao, Granada, 18011, España. andrespalma@ugr.es

integral del niño, amor a la naturaleza, familia como ambiente formativo, papel de la mujer en la educación del niño, obra educativa como proyecto en colaboración (cosa de todos), escuela, [y] medio de regeneración social” (Prellezo 2007, 740); destacando según este mismo autor la “valoración del contacto con el ambiente natural en un clima de espontaneidad y alegría [el] relieve dado a la familia [y el] uso de métodos intuitivos y activos” (Prellezo 2007, 740).

La dinámica generada reclamó pronto un perfil de docente en coherencia con tales alternativas, pues sólo mediante el concurso de agentes adecuados, la iniciativa podría lograr un desarrollo sostenido en el tiempo. Se trató de una solución para un problema. De un requisito necesario para asegurar el futuro de un instrumento de renovación pedagógica ofrecido a la sociedad y de una propuesta educativa que, sobrepasando todo localismo, entroncó con algunas de las grandes corrientes innovadoras de la época (Palma 2005, 82).

El nacimiento de este centro fue una consecuencia lógica de la evolución de un proyecto en cuya gestación y desarrollo influyen las diversas iniciativas emprendidas por Manjón desde 1888. Un conjunto de experiencias que aportaron a su creador una nueva visión derivada de sus prácticas en las escuelas de Granada y Sargentos de la Lora (Burgos), del contacto con los primeros docentes formados en ellas, de las actividades desarrolladas en los talleres artesanales abiertos en 1897, precursores de la actual formación profesional, y de la vida en la residencia de estudiantes que fundó en Granada aquel mismo año. Conformó todo ello un entramado socio educativo cuya eficacia y proyección futura reclamó pronto docentes identificados con el programa cuya formación define Manjón desde unas bases teórico-prácticas de tipo pedagógico, social, cultural y religioso que pueden ser profundizadas en Palma (2008; 2020 y 2021).

La riqueza y amplitud del proyecto nos ha llevado a centrarnos en una de sus dimensiones específicas que ofrece a nuestro juicio una indiscutible actualidad en nuestros días: La educación en valores, EeV. Aunque a principios del siglo XX aún no se había acuñado este concepto, gran parte de los elementos nucleares de lo que hoy suele considerarse como EeV ya se hallaban latentes en el pensamiento de Manjón desde 1889 y en el currículo que estableció para la formación de los maestros y maestras avemarianos desde 1905. Son muchas las razones que nos llevan a sostener que fue ésta una cuestión que ocupó y preocupó a Manjón hasta el punto de dedicar grandes esfuerzos a la elaboración de diversos escritos orientados a este fin viéndose corroborada esta afirmación por una simple lectura del célebre discurso pronunciado por Don Andrés en la Universidad de Granada en 1897, definido por él mismo en 1915 como su “capital en ideas” (Manjón 2021, 129).

Junto a esta pieza oratoria, otro de sus más significativos escritos respecto al tema que nos ocupa lleva por título *El maestro mirando hacia dentro*. Fue publicado en Madrid 1915 y constituye el referente esencial de esta investigación por haber sido concebida por su autor como manual para la formación inicial y permanente del profesorado de sus centros. Por otra parte, y al exigir toda investigación el planteamiento de una hipótesis o problema de investigación orientada a acotar el trabajo, proponemos el siguiente interrogante como punto de partida: ¿Que actualidad ofrece el pensamiento educativo de Don Andrés Manjón para la formación inicial y permanente del profesorado en el campo de la EeV?

Analizado el estado de la cuestión, y a la búsqueda de nexos entre la EeV y el pensamiento manjoniano, asume este trabajo como objetivo general la puesta en valor de la contribución de Manjón a la formación del profesorado desde la EeV mediante el logro de dos objetivos específicos: evaluar la actualidad del contenido de esta obra, definida por su autor como su mejor libro, y recuperar parte de su contenido como recurso didáctico curricular hoy aplicable. Para alcanzar tales objetivos se concretarán en primer lugar los conceptos de “valor” y de “educación en valores”. En segundo término, se contextualizará esta publicación manjoniana para señalar después ciertos aspectos del pensamiento educativo de su autor que hoy pueden considerarse vigentes para la EeV del profesorado. Se cerrará la exposición formulando algunas conclusiones orientadas a suscitar, sugerir y proponer respuestas y horizontes de futuro desde el

marco de una educación integral y la consideración de la dimensión trascendente inherente como elemento irrenunciable en la trayectoria vital de todo ser humano que en Manjón siempre ocupó un lugar central.

La educación en valores

De entre los diversos enfoques explicativos de los valores y la EeV existentes, optamos por uno de los posibles, asumida la existencia de una permanente falta de consenso sobre su naturaleza e incardinación curricular y la escasa valoración de sus virtualidades en ámbito educativo. Asimismo hemos de dejar constancia de cómo tal elección se justifica por el interés que siempre suscita la cuestión de los valores, a pesar de los cambios sociales operados, y en su necesidad para regir las acciones individuales, explicar el sentido de la vida, guiar la realización personal, ordenar la convivencia y cimentar la Educación (Torrallba 2003; Augustin 2012; López 2013; Gervilla 1998, 2014, 2016 y Hadjadj 2014).

Para iniciar esta exposición definimos el “valor” como “aquella cualidad real o ideal, deseada o deseable por su bondad, cuya fuerza estimativa orienta la vida humana” (Gervilla 1998,406) y acepta la inteligencia como necesaria por dirigir el crecimiento personal y basarse en certezas teóricas y deseos afectivos². Por su parte, sería una “virtud” toda acción que lleva a practicar el bien y a generar disposiciones que, como praxis de los valores, impulsa a hacer lo que se debe (Alarcos y Béjar 2016).

Al mismo tiempo, y obviado el debate axiológico sobre si los valores se crean o se descubren, centraremos la atención en cuestiones complementarias tales como: Qué valores deben considerarse, y porqué unos sí y otros no. Muy conscientes de que todo ello forma parte de una disputa que se diluye al interpretar el “valor” como un poliedro cuyas caras ofrecen imágenes complementarias de una realidad y explicar éste como realidad personal necesaria.

Un examen de tan ficticia dualidad revela que, al no ser los valores de modo excluyente subjetivos u objetivos, caben ambas opciones si se concilian desde distinto signo; tal como sucede en la Acústica cuando, al definir las cualidades del sonido –como ondas sonoras causadas por un objeto al vibrar y transmitidas por el aire (objetivo) o percepciones del oído (subjetivo)– todo depende de la visión del objeto. Al margen de la opción asumida, todo sujeto es portador de valores –creados o descubiertos–, como ser cuyo fin es humanizarse desplegando sus posibilidades, como señalan Zubiri o Manjón (Palma 2017). Y por ello debe asumir la tarea de hacerse, consistiendo tal proceso en la labor de completar personas cual quehacer donde nacen los valores como realidad dinámica integrada por elementos que emergen, permanecen y caducan.

Conocedores además de la existencia de diversas visiones del valor, y buscando superar la ilusoria pugna entre su aspecto subjetivo y objetivo, definimos éste como cualidad real o ideal. Como cualidad deseada y deseable por su bondad, cuya fuerza estimativa orienta la vida humana y aporta una visión integradora que supera tal oposición, al afirmar su dimensión ideal y real junto a su nexa con la naturaleza humana, seguros de que ningún valor tiene sentido excluyendo la persona. Del mismo modo, y sobre la virtualidad curricular de los valores, resulta además evidente que el marco actitudinal conforma el lugar natural de la EeV, al implicar éstos un saber ser, sentir y actuar y ser las actitudes el correlato comportamental de valores y normas (Oller y Santisteban 2011 y Gervilla 2016). Sin embargo, y a pesar de ello, su desarrollo en la formación docente es escaso y con frecuencia sesgado ideológicamente, planteándonos esto tres

² Creemos “que el valor es una cualidad para diferenciar el ser y el valor, por cuanto la cualidad no es igual al ser aunque siempre se encuentre en el ser [...]; deseada o deseable [por indicar] el deseo del sujeto de poseer el valor conocido [...] cuya fuerza estimativa orienta la vida humana [pues todo] valor va acompañado de un deber-ser orientativo, nunca (por su idealidad) totalmente alcanzado” (Gervilla 1998, 407).

retos que asumimos sin dificultad: Abrir vías de investigación en la formación docente; reformular el modelo formativo; y mejorar el conocimiento de un alumnado desmotivado con el desarrollo líneas de acción que superadoras de prejuicios y desencantos (Torralba 2015).

Tras diseñar una metodología para vincular valores y virtudes, que hemos aplicado en diversos ensayos curriculares de EeV en Didáctica de las Ciencias Sociales, DCS, como área de conocimiento (Palma 2016 y 2017), llegamos a identificar determinados nexos entre la EeV general y la asunción individual por parte del alumnado de ciertos valores desde la ética personal y profesional en el proceso de enseñanza y aprendizaje. Tal iniciativa nos llevó a experimentar cómo la vivencia de los valores genera en el individuo “hábitos” que aseguran una ejecución fácil y natural de tales acciones, creando una segunda naturaleza, pues sólo “se hace uno justo practicando la justicia; sabio, cultivando la sabiduría; valiente, ejercitando el valor” (Aristóteles 1978, 78). Lo cual ratifica la certeza de que formar personas integras requiere, junto al cultivo abstracto del valor, su interiorización hasta convertirse en virtudes reguladoras de la vida del alumnado.

Advertido el vínculo entre valores y virtudes, y ante la imposibilidad de detallar aquí las dinámicas y actividades de aprendizaje implementadas, sólo se reseñarán algunos de los resultados obtenidos en los procesos de enseñanza desarrollados, como evidencia de cómo valores y virtudes integran un entramado de convergencias y divergencias simultáneas con perfil educativo propio. Hemos confirmado en particular cuatro intuiciones así enunciadas por Alarcos y Béjar: Los valores se unen al proceso educativo por estimación y las virtudes por reiteración; ambas realidades ofrecen un cariz práctico que, en los valores, incluye un inacabamiento que desaparece en la virtud si se cultiva; la afirmación de un valor, no supone su logro inmediato por ser una realidad perfectible; frente al carácter inconcluso del valor, las virtudes se logran tras procesos que pueden llevar, incluso, a la excelencia, siendo este el motivo por el cual, obtenida la virtud, se impone su conservación y la razón explicativa de por qué las virtudes actuaron con más frecuencia que los valores como instrumento para desarrollar las éticas profesionales (2016, 16–20).

Se constata además que la reflexión sobre las virtudes fue previa a la de los valores, siendo Aristóteles el primero en enumerar las virtudes y confirmar que la moral y la ética, sólo se realizan en la vida cotidiana. Etimológicamente “virtud” equivale a “fuerza”; entendiéndose por virtud moral aquella cualidad mental operativa, buena y recta, que mejora la naturaleza del obrar humano. Lo cual explica que las virtudes puedan ser definidas como hábitos individuales asumidos libremente para cultivar las posibilidades personales, profesionales y sociales; identificándose éstas además con las metas de la vida moral y las personas rectas con quienes hacen de la virtud su forma de vida. Ofrece además la virtud una particular relación, más que con la capacidad de actuar, con el ejercicio habitual y estable del bien obrar pues “la experiencia [...] enseña que la repetición de actos buenos engendra una cierta facilidad para proseguir con el esfuerzo de perfeccionamiento de lo humano, y es a esta nueva capacidad de acción perfecta a lo que llamamos virtud” (Alarcos y Béjar 2016, 18). Al igual que se llama vicio a la facilidad para persistir en el mal, adquirida mediante la repetición de actos dañinos.

En lugar de una definición abstracta de principios morales, deben entenderse por tanto las virtudes como acciones realizables en la vida, ejercicios para dignificar la existencia y actitudes concretas nacidas en el marco específico de buenas actuaciones. Igualmente, y al ser capacidades logradas mediante ejercicio y aprendizaje, hay quienes las ven como cualidades de la voluntad que buscan el bien propio y ajeno o metas utópicas a las que tender. Así concebidas, invitan a un correcto estilo de vida como realidad que supera la buena voluntad, los sentimientos y las intenciones. Bien aplicadas, crean pautas para generar en la acción docente eficaces procesos didácticos que articulen la vida del educando de forma heterónoma. Como valor añadido, aportan además vías inclusivas para creyentes y no creyentes en el marco de una sociedad entre cuyas demandas está la creación de puntos de encuentro y el fin de las fronteras.

Sostenía Aristóteles la certeza de eran tres cosas las que hacen virtuosos a los humanos: la naturaleza, el hábito y la razón (Alarcos y Béjar 2016, 20); llevándonos tal intuición a creer que ser virtuoso supone vivir de forma responsable y consecuente, además de adquirir la necesaria capacidad para fomentar el autodesarrollo y un ejercicio capaz de garantizar una personalidad moralmente formada. Resulta por todo lo expuesto obvio que las virtudes operan como estructuras de actuación, disposiciones básicas para la excelencia (moral–profesional), cualidades inherentes a la persona que las vive y metas de la EeV sin las cuales, se corre el riesgo de continuar coreando discursos vacíos e inoperantes que sólo generan desencanto y frustración.

Asentada la diferencia entre valor y virtud, podrán identificarse los vínculos existentes entre ambas realidades. Lo cual revela además su complementariedad pues, si valores y virtudes se suman a la experiencia real del educando, también contribuirán a su maduración moral al requerir la estimación de las propiedades valiosas de lo real un cierto entrenamiento; siendo éste el mejor aporte de la ética de las virtudes a la de los valores (Alarcos y Béjar 2016, 20).

Tal hallazgo supone una evidencia de que los valores enriquecen las virtudes al no situarse éstas sólo al final del camino de la superación. Al tiempo que se constata cómo, en tal senda, pueden anticiparse los valores a modo de horizonte utópico pendiente de una real materialización y, a la vez, como fuente de motivación para recorrer el proceso de superación. Igualmente, se verifica hasta qué punto tales percepciones pueden ayudar a superar el desencanto que lleva a desistir de todo esfuerzo por un mañana inalcanzable pues, si los valores deseados ya son parte del presente, todo esfuerzo cobra sentido ante la seguridad de que lo vivido y saboreado, aunque sea en primicia, llegará un día a su plenitud.

Un original escrito

Veintiséis años después de la creación en 1889 de su primera escuela, inició Manjón, como parte de su proyecto pedagógico, un proceso de reflexión sobre el perfil de educador que soñaba para sus escuelas cuyo resultado quedó plasmado el año 1915 en *El maestro mirando hacia dentro*. Fruto de su quehacer diario con docentes y alumnos de magisterio, consideran los expertos este libro como su mejor creación (Prellezo 1975, 65). Alcanzó tal éxito tras su publicación que se vio obligado Don Andrés a realizar en 1916 una síntesis del mismo titulada *El maestro ideal*, con el fin de hacer más asequible las casi cuatrocientas páginas del original.

Tras la primera edición de 1915, que obtuvo gran resonancia nacional, se volvió a editar *El maestro mirando hacia dentro* hasta cuatro veces; siendo la última de ellas una edición facsímil de la tercera edición de 1945 publicada en 1997 por la Editorial de las Escuelas del Ave María de Granada con prólogo de Ricardo Villa Real. Por su parte, *El maestro ideal*, se tradujo a finales de 1916 al holandés por S. Rambouts Bakx con el título *De ideale Onderwijs*. Versión de la que todavía se hace eco en 1954 la *Katholieke Encyclopaedie voor Opvoeding en Oederwijs* III, p. 14. Asimismo, la *Standaard Encyclopaedie voor Opvoeding*, III, p. 314, recoge en fecha tan tardía como 1979 una referencia a otra edición realizada en Tilburg (Países Bajos), el año 1925 (Prellezo 1997, 42).

Por otra parte son varias las menciones incluidas tanto en escritos de Manjón como en artículos de prensa, referidas a proyectos de traducción al francés de esta obra sin que nos conste la materialización final de ninguno de ellos. La segunda y última edición española de *El maestro ideal* fue obra de la Editorial de las Escuelas del Ave María de Granada en 1947. En el año 1982 volvió a editarse parte de su contenido integrado en un libro de carácter didáctico de José Montero Vives titulado *El maestro educador según Don Andrés Manjón*. Finalmente debe dejarse constancia de la existencia de diversas reimpresiones domésticas de las ediciones originales de 1915 y 1916 de estas obras realizadas por la Imprenta del Ave María entre 1923 y 1945 sin que haya sido posible fijar sus fechas y características.

Visto en su conjunto *El Maestro mirando hacia dentro* presenta un esbozo del perfil que traza Don Andrés para sus colaboradores desde la certeza de que “es el maestro quien hace la

escuela”, de que “mal sabrá educar quien no ha sido educado” y de la necesidad de “formar hombres reflexivos y conscientes de sus deberes [...] que sean educadores” (Manjón 1915, 8). Le preocupa el “ser” y el “quehacer” de sus docentes, la formación de sus actitudes básicas y su preparación metodológica y didáctica. Por ello, y como respuesta a tal inquietud, diseña un itinerario que, sin olvidar la formación profesional, que atenderá en otros escritos, se centra en lo que hoy denominamos “Educación en valores”, quedando claro que el maestro con que sueña Don Andrés no sólo transmite saberes sino, sobre todo, valores.

Persuadido de que “educar no es transmitir ciencia sino abrir ventanas” (Prellezo 1975, 65), cree que el “maestro educador es [...] un hombre culto y bueno que educa enseñando [...] desarrolla las facultades de los niños que educa y les transmite conocimientos” (1915, 17). Que “no es mejor maestro el que más sabe, ni siquiera el que más instruye, sino el que mejor educa [...] se baja y allana hasta los últimos, y los ayuda y levanta de modo que los pone a su altura, y [...] en disposición de recorrer por sí nuevos horizontes” (Manjón 2009, 197). Y por ello afirmará dirigiéndose a los docentes: “Tu primer deber es conocer tu misión, que es educar enseñando; entendiendo por educación el desarrollo de las facultades [...] de los educandos con la mira puesta en hacerlos hombres cabales” (Manjón 1915, 90).

Propone Don Andrés en estas páginas un paradigma profesional como referente y recurso didáctico para generar en sus docentes procesos de autoeducación y autoconocimiento reflexivo y perfectivo de sí mismos. Un modelo de maestro educador que para el desempeño de su función hace de la educación la empresa vital más importante y totalizadora de sus energías mediante el desarrollo de la palabra, la intuición y la acción. Un plan cuyo logro requiere, como eje central, el desarrollo de un programa de educación integral capaz de garantizar su formación como “hombre entero y verdadero” (Manjón 2009, 352). “Hombre cabal”, según su célebre expresión (2009, 312), cultivado en valores y virtudes capaz de “ver claro, sentir hondo y amar con pasión” (2009, 156).

Una propuesta centenaria para educar en valores

Identificado el vínculo existente entre virtudes y valores como realidades distintas pero no distantes (Alarcos 2016, 12), puede considerarse que las propuestas realizadas en *El maestro mirando hacia dentro* conforman un eficaz instrumento para enriquecer la formación inicial y permanente del profesorado desde la EeV. Un programa que revela la vigencia del pensamiento educativo manjoniano desde el campo de la educación integral (Álvarez y Palma, 2015) y la evidencia de que el ser humano “sin cultura y sin educación [también en valores], no es totalmente humano, o sólo lo es genéticamente (Gervilla 2022, 26).

Propone Don Andrés una elaborada reflexión sobre las virtudes que, como encarnación personal de sus correspondientes valores, debe cultivar a su juicio todo maestro educador. Un plan de trabajo orientado a lograr que el proceso formativo de los docentes ayude a forjar, con las mayores garantías posibles, el prototipo de un “maestro ideal” derivado de su paradigma antropológico y educativo. Un programa que conjuga los conceptos de “maestro” y “educador” buscando prevenir ciertos peligros que acechan a todo docente. En particular, el riesgo de reducirse a mero trabajador de la enseñanza como algo descartado para nuestro catedrático al entender éste que la misión de todo maestro y maestra, que siempre incluye un fuerte componente vocacional, consiste en enseñar a pensar, ver y sentir, pues como ya se indicó, desde su punto de vista educar consiste en ayudar al educando a “ser” y no sólo a “hacer” o a “saber”.

Aunque en esta obra se reutilizan materiales de escritos precedentes, adoptan ahora una estructura más orgánica, conformando el conjunto una cuidada reflexión en torno a la figura del maestro educador, entendido como “hombre entero y verdadero” poseedor de una vocación a toda prueba que debe aunar, como sustrato de su identidad, una proporcionada formación profesional y moral que le lleve a convertirse, parodiando a Quintiliano, en “Vir bonus docendi

peritus” (Palma y Medina 2009, 77). Convencido Manjón de que se educa más por lo que se “es” que por lo que se “dice” y “escribe”, antes de hablar y escribir, desarrolló experiencias concretas. Antes de intentar formar maestros se formó a sí mismo profesionalmente. No dijo ni escribió nada que previamente no hubiera vivido y experimentado, careciendo sus palabras de toda vana retórica. El aval de su pensamiento encuentra el apoyo “en la entrega total de su persona a la tarea de proponer al alumnado que se hallaba en su órbita de influencia, metas altas y dignas capaces de elevar al ser humano sobre el instinto” (Montero 1982, 14).

Se sintetizan en *El Maestro mirando hacia dentro* las cualidades y virtudes que según Manjón deben formar parte de la personalidad de todo educador, y por ello pronto se convirtió en libro de sobremesa de cientos de docentes. Redactado en forma de revisión de vida, propone su lectura como manual de autoeducación e invitación al conocimiento reflexivo y a la autoperfección. Persuadido de que la tarea del maestro no consiste sólo en instruir sino en educar, establece que éste debe iniciar su labor por su propia educación, pues mal sabrá educar el que no ha sido educado.

Tales premias convierten el contenido de esta obra en una llamada a la formación de maestros y maestras reflexivos y conscientes de sus deberes y del modo de cumplirlos. En una invitación a hacer que los docentes sean educadores pues, de lo contrario, no serán verdaderos maestros. No contento con ello, y buscando precisar y ampliar su reflexión en el ocaso de su vida, completa Don Andrés su reflexión de 1915 en 1923 mediante otros cinco libros agavillados bajo el título de *El maestro mirando hacia fuera o de dentro a fuera*. Obra en la que, con menor nivel de elaboración que la anterior, mixtura pensamientos e intuiciones propias con “extractos de pedagogos contemporáneos tales como Eduardo Benot, Rufino Blanco, Ruiz Amado o Valentín Caballero” (Prellezo 1975, 65).

Plantea el educador avemariano en sus reflexiones la necesidad de que los aspirantes a maestros y docentes en ejercicio cultiven su formación ético-moral, como parte de un amplio programa de educación integral. Postura que adopta desde la convicción de que sólo tal preparación será condición de posibilidad para adquirir una rica personalidad desde el punto de vista humano y cristiano. Y, a la vez, garantía de un ejercicio adecuado y eficaz de la delicada misión de educar cuyo desarrollo exige además personalidades equilibradas, dotadas de una imprescindible vocación y una preparación profesional específica, completa y de calidad.

Para formar maestros educadores con perfil tan definido creará un Centro de Magisterio en 1905 como lugar donde desarrollar un proyecto de formación integral que permita hacer realidad su ambicioso programa de cultura pedagógica y práctica educativa. Como espacio de preparación profesional del profesorado que contribuya a regenerar la deplorable situación de un sector del sistema educativo cuya situación describe con tintes sombríos en esta misma obra: “Un maestro [...] se improvisa, y a los más, se fabrica con dos, tres o cuatro años de estudios y una reválida, y sin más condecorado lo queréis con una oposición a quien hable más y mejor y santas pascuas” (Manjón 1915, 162). Frente a tal programa teórico propone el catedrático granadino el desarrollo de un doble binomio destinado a equilibrar teoría y práctica y formación científico profesional y moral, como realidades que conforman a su juicio la base de una formación integral del docente como “Vir bonus docendi peritus”.

En el marco del ambicioso programa de formación integral diseñado para sus colaboradores, uno de los cauces que establece para su implementación curricular, usando una expresión actual, será el itinerario de formación en valores y virtudes del maestro educador que tiene en su cabeza. Un plan cuyo contenido desarrolla en 1915 en el *El maestro mirando hacia dentro* y sintetiza al año siguiente en el opúsculo *El maestro ideal*. La propuesta se estructura orgánicamente en torno a las virtudes cardinales (prudencia, justicia, fortaleza y templanza), de carácter meramente humano y las virtudes teologales (religión, fe esperanza y caridad), como conexión y expresión con su visión cristiana de la vida.

Retomando la interconexión existente entre valores y virtudes antes descrita, y a pesar de que el educador granadino no lo plantea así de manera literal, puede afirmarse desde tal enfoque que la formación de personas integras o “cabales” requiere a su juicio no sólo del cultivo de valores en abstracto. Resulta imprescindible a la vez su interiorización personalizada hasta convertirse en virtudes reguladoras de la vida personal y antídoto contra los vicios. En tal sentido, y dado que la asunción personal de todo valor se concreta en la adquisición de determinadas virtudes que se explicitan en actitudes y comportamientos específicos, también creemos posible realizar el camino inverso. Esto es, transitar de las virtudes hacia los valores de forma teórica y práctica. Por ello, y a partir de tal premisa, consideramos coherente plantear el concepto de EeV desde el pensamiento de Manjón, a pesar de que Don Andrés nunca utilizase tal expresión. Dicha propuesta posibilita además desde nuestro punto de vista la articulación de una respuesta positiva y concreta frente al interrogante así formulado inicialmente: ¿Que actualidad ofrece el pensamiento educativo de Don Andrés Manjón para la formación inicial y permanente del profesorado en el campo de la EeV?

En coherencia con ello y tras los diversos ensayos efectuados en el campo de la DCS como área propia de conocimiento, cuyo avance presentamos hace un lustro (Palma 2017), constatamos fehacientemente la actualidad del pensamiento educativo manjoniano para desarrollar la EeV en el currículo formativo, inicial y permanente, del profesorado. Una vigencia que se ha mostrado real y eficaz tras quedar expedito el camino que transita de las virtudes a los valores. Una actualidad que quedó verificada al poner en correspondencia con nuestro alumnado de dos asignaturas del área de DCS en los niveles de Grado y Posgrado de la Universidad de Granada (“Educación para la paz y en valores en Educación Infantil”, del Grado de Educación Infantil, e “Investigación, innovación e intervención en DCS”, del Máster universitario en Investigación e Innovación en Currículo y Formación) impartidas en la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad de Granada durante los ejercicios académicos 2016/2017, 2017/2018 y 2018/2019, el siguiente cuadro de interrelaciones (Figura 1) que avanzamos en nuestra propuesta de 2017, tras finalizar el primer año de aplicación del plan de trabajo:



Figura 1: De los valores a las virtudes
Fuente: Palma, 2017, p. 258.

Dada la amplitud de la propuesta realizada por Don Andrés al considerar en su conjunto las virtudes cardinales y teologales, junto con la dimensión antropológica del docente como “Homo religioso”, y desde la premisa de que “prescindir en la educación del orden religioso es mutilar y decapitar la educación y el educando” (Manjón 1915, 319), decidimos acotar el presente

análisis a las virtudes cardinales. Así denominadas por girar sobre ellas, como gozne (*cardo* = quicio), la dinámica activa del ser humano orientando sus facultades básicas: entendimiento, voluntad, apetito de bienes arduos y apetito de bienes placenteros (Alarcos y Béjar 2016, 19). No en vano, como recuerdan estos autores, las virtudes cardinales (prudencia, justicia, fortaleza y templanza), pueden articular la vida de todo ser humano sin que dependan de nada exterior al esfuerzo personal de cualquier individuo. Razón por la cual no resulta necesario ser creyente para cultivarlas, aunque para la persona religiosa sean esenciales. Se incluyen además la “memoranza” y el “voluntariado” por ser elementos propios del currículo de DCS del Grado de Educación Infantil que resultan complementarios y no distorsionan la propuesta original de Manjón.

La correspondencia e interconexión existente entre la doble relación de valores y virtudes recogidas en la Figura 1 en los términos indicados, resulta indiscutible. Llevándonos la existencia de tales vínculos de interconexión a concluir que la mayor y mejor evidencia de una exitosa EeV viene a ser la existencia de docentes capaces de llevar una vida responsable y consecuente con uno mismo y con los demás a tenor de los valores antes reseñados como horizonte utópico existencial. La posibilidad de contar con maestros educadores preparados para desplegar una trayectoria personal y profesional caracterizada por el cultivo de un crecimiento madurativo y autodesarrollo que les conduzca al logro de una personalidad integral y equilibrada en cuya definición hallen asiento valores tales como la igualdad, el respeto, la resiliencia, el diálogo, la tolerancia y la solidaridad mediante su explicitación y concreta encarnación en las virtudes de la justicia, la prudencia, la fortaleza, la templanza, la memoranza y la disponibilidad para el servicio a los demás como estructuras de actuación y disposiciones básicas existenciales que resultan operativas tanto en ámbito personal como profesional.

Una de las principales dimensiones de la función educativa y formadora de los maestros y maestras respecto a su alumnado en la que insiste Don Andrés, y a la que se ordena la EeV en su pensamiento, es la ejemplaridad de la vida del docente que define así: “El maestro ha de dar en todo buen ejemplo”, como glosa a la afirmación del Evangelio de Juan, “Os he dado ejemplo para que hagáis vosotros lo que yo he hecho” (Jn. 13, 15). Siendo esta una verdadera condición de posibilidad para la función profesional docente que explicita así nuestro autor: “¡Ojo alerta, maestros! [...] el ejemplo es el que hace o deshace al maestro; educad enseñando y enseñad educando con la palabra y el ejemplo, si apreciáis en algo vuestra profesión; sed como os llamáis o dejar de ser maestros” (Manjón 1915, 74).

Relecturas contemporáneas de tal planteamiento desde el campo de la Filosofía de la Educación sostienen a propósito de la ejemplaridad de la función docente que la base de toda vida ejemplar radica en la confluencia del valor, el deber y la virtud como factores en cuya convergencia el “valor” constituye la dimensión objetiva de la moralidad; el “deber” la respuesta subjetiva al valor y, la “virtud”, su asunción personal mediante actitudes y hábitos, sintetizando tal unión vectorial el siguiente aforismo: “siembra una acción y recogerás un hábito, siembra un hábito y recogerás un carácter, siembra un carácter y recogerás un sentido” (Díaz 2021, 135). Abundando en esta cuestión, podría afirmarse además que resulta necesario transitar “del logos al ethos” (González de Cardedal 2005, 118) y de la formulación conceptual y teórica que subyace a todo “valor” como discurso teórico y objetivo, a la acción subjetiva concretada en formas de ser y obrar.

En coherencia con ello, y desde el marco de tales dinámicas, puede deducirse que las virtudes actúan en cada individuo como fuerzas incentivadoras de su vocación de ser persona al generar procesos de excelencia de carácter, de armonía interior y de plenitud y dinámicas capaces de traducir de manera singular y específica los conceptos teóricos de los valores en la existencia individual, hasta conformar un sustrato común e interrelacionado. Lo cual permite afirmar que “la prudencia no es verdadera si no es justa; ni es perfecta la templanza si no es fuerte, justa y prudente; ni es integra la fortaleza si no es prudente, templada y justa; ni es verdadera la justicia si no es prudente, fuerte y templada” (Díaz 2022, 135).

Dichas evidencias, confirmadas mediante el desarrollo de procesos de enseñanza y aprendizaje llevados a cabo en las dos materias del área de DCS de Grado y Posgrado de la Universidad de Granada reseñadas (“Educación para la paz y en valores” e “Investigación, innovación e intervención en DCS”), revelan la imposibilidad de definir las virtudes como un catálogo de habilidades independientes e inconexas, por ser éstas parte de la vida personal y social de toda persona como ser humano integral. Circunstancia de la cual se infiere además que la única alternativa educativa posible consiste en generar procesos que, partiendo de la formulación teórica de la poliédrica realidad de los valores, finalicen con su incardinación natural en la vida de las personas. Deduciéndose de todo ello que siempre será incompleta cualquier propuesta de EeV que no asegure el paso del discurso conceptual al ethos individual y social o soslaye el hecho de que todo hábito virtuoso siempre implica a los demás por ser sólo las personas concretas quienes tienen capacidad para recibir el calificativo de virtuosas.

Desde tal perspectiva, afirmaba Don Andrés en 1897 que “educar es instruir y mucho más, es enseñar á pensar, querer, sentir y vivir” (Manjón 2009, 142), acuñándose pronto en su entorno la popular máxima de que “quien no sabe amar no sabe educar”, recogida con variantes en *El Maestro mirando hacia dentro*. Abundando en esta cuestión, llegará incluso a proponer en 1901, catorce años antes de la redacción de este libro, esta jugosa reflexión para concretar el modo de aplicar tal utopía por parte de sus colaboradores:

¿Cuántas son las virtudes? Muchísimas ¿Cuándo debemos ser virtuosos? A todas horas. ¿En qué actos deberemos practicar la virtud? En todos los de la vida. ¿En qué lugar y tiempo, en qué circunstancias y con qué accidentes y modos? En todo lugar y tiempo, en las mil circunstancias y con los variados accidentes y modos de los casos, que nunca son del toda idénticos. ¿Entonces, cómo educaremos en la virtud, siendo ella tan múltiple como varía y tan necesaria de practicar como difícil de conocer y ejercer? Reduciendo todas las virtudes á una, que es la caridad, y todos los procedimientos á uno, que es enseñar á amar: amar á Dios sobre todas las cosas y al prójimo como á nosotros mismos, eso es toda la virtud y todas las virtudes, toda la ley y toda la moral. Quien sabe amar con amor afectivo y efectivo, esto es, con amor y obras, á Dios sobre todas las cosas y al prójimo en Dios y por Dios, ese ya sabe ser hombre completo y cristiano cabal y santo: que es cuanto hay que ser (Manjón 2009, 319).

Ampliando la idea anterior, y al reflexionar en 1915 sobre las implicaciones que en la vida del docente deben tener estos procesos educativos, no siempre valorados socialmente en su justa medida, afirmará nuestro educador en las *Hojas históricas del Ave María*:

¿Qué haremos pues desde el puesto de Maestros que nos ha tocado en el mundo? Serlo de verdad. Para ello es menester que el Maestro sepa lo que el cargo le pide: Fe, para vivir según ella y caminar sin dudas ni vacilaciones; Esperanza, para no desmayar ni decaer en la obra, por larga y penosa que sea; Amor a los hombres, estando dispuesto a sacrificarse por ellos. Con estas virtudes teologales, más la prudencia, justicia, fortaleza y templanza, y demás que de ellas se derivan, intentamos reaccionar en la medida de nuestras fuerzas [...] Para nosotros, la educación es obra de regeneración y de cooperación; en cuanto regeneradora, ha de perfeccionar, y en cuanto cooperadora, ha de ayudar a los distintos coeducadores; y para lo uno y lo otro hay que dirigirla u orientarla hacia el ideal de la perfección [...] (Manjón 2021, 56).

Superado el concepto de virtud como catálogo de habilidades, creado el nexo entre valores/virtudes y fijada la centralidad del valor del Amor, como donación en favor de los otros, resulta lógico que Manjón fijase tal meta como horizonte existencial y profesional para sus colaboradores; precisando además que todo hábito virtuoso ligado a este valor implica a los

demás y reclama la ordenación de valores y virtudes como elementos de una imaginaria cadena y conjunto de eslabones caracterizado por carecer de límites al ser un Amor sin medida pues nunca se ama “demasiado porque la medida del amor es amar sin medida” (Díaz 2021, 136).

Algunas conclusiones

Clarificados los conceptos de “valor” y “virtud”, a pesar de las dificultades que ello entraña, e identificados los principales nexos existentes entre la EeV y el pensamiento pedagógico y educativo de Don Andrés Manjón a partir de uno de sus escritos más relevantes y diversas experiencias de aplicación llevadas a cabo desde 2016, se constata en primer lugar la actualidad y eficacia que ofrece parte del contenido de su obra *El maestro mirando hacia dentro* como recurso didáctico para la formación inicial y permanente del profesorado en el campo de la EeV. Debiendo interpretarse tal constatación a nuestro juicio como una respuesta positiva al interrogante inicial planteado como punto de partida de esta investigación.

Tras la clarificación conceptual realizada, planteamos en segundo lugar otra conclusión que, con carácter propedéutico, quedaría así formulada: Deben evitarse la habitual confusión existente entre los conceptos de “valor” y “virtud”, su conversión en sinónimos y su disociación, por ser estos tres fenómenos muy frecuentes en el lenguaje común. De igual modo resulta recomendable tener presente que, si los valores son cualidades deseadas o deseables por su bondad e imprescindibles en todo proceso educativo, al ser imposible educar sin valores, las virtudes conforman la dimensión práctica de éstos y el fruto de su vivencia constante y retirada, concretada en hábitos, actitudes y comportamientos por ser la virtud “la fuerza, vivida inmediatamente, de hacer algo debido” (Scheler 1941, 266).

La correspondencia existente entre la propuesta de interconexión entre valores y virtudes descrita en la Figura 1, nos lleva a verificar en tercer lugar cómo, tras las experiencias llevadas a cabo, el uso didáctico de los textos de Manjón indicados ha sido muy eficaz para implementar procesos de EeV, tras el diseño y aplicación de actividades de aprendizaje orientadas a mejorar el desarrollo de una personalidad integral y equilibrada mediante el cultivo de ciertos valores específicos (igualdad, respeto, resiliencia, diálogo, tolerancia y solidaridad) y su concreción individual en gran parte del alumnado participante en virtudes tales como la justicia, la prudencia, la fortaleza, la templanza, la memoranza y la disponibilidad para el servicio a los demás; conformándose por esta vía en muchos participantes nuevas estructuras de actuación y disposiciones básicas, de carácter personal y profesional.

Aunque esta cuestión resulta difícil de evaluar con precisión, se constata en cuarto lugar que los diversos procesos de EeV desarrollados, ayudaron a muchos participantes en la experiencia a entender la necesidad de cultivar con mayor atención ciertas dimensiones de su ejemplaridad personal y profesional mediante la mejora de actitudes y predisposiciones. En coherencia con lo cual, y a pesar de la necesidad de confirmación definitiva de esta cuestión mediante nuevas ediciones y evaluaciones de la experiencia, creemos posible afirmar que un sector del alumnado participante “redescubrió” esta dimensión esencial de la vida personal y profesional de todo docente desde una doble perspectiva: Como realidad poco atendida en contextos marcados por un gran relativismo ético; y dimensión de una identidad docente asentada en la confluencia del valor, el deber y la virtud como factores en cuya convergencia el “valor” supone la dimensión objetiva de la moralidad, el “deber” la respuesta subjetiva al valor y la “virtud” su asunción personal mediante actitudes y hábitos (Díaz 2021, 135).

Identificados los nexos y dinámicas que resulta posible desarrollar en los procesos de EeV llevados a cabo a partir de los textos manjonianos utilizados, comprobamos en quinto lugar que las virtudes actúan en cada individuo como fuerzas incentivadoras de su vocación de ser persona al generar procesos de excelencia de carácter, de armonía interior y de plenitud individual junto con dinámicas capaces de traducir de forma singular y específica los conceptos teóricos de los valores en la existencia personal, hasta conformar un sustrato común como poso

generador de identidad. Una identidad docente vocacional cuyo desarrollo se halla siempre ligado al cultivo de su capacidad para enseñar a “pensar, querer, sentir y vivir” (Manjón 2009, 142) desde la premisa de que el “maestro sin amor probado no es maestro ni debe serlo titulado [pues todo...] maestro que no sepa amar no sabrá educar” (Manjón 2009, 376 y 385).

Estas cinco conclusiones pretenden ser ventanas abiertas al futuro e invitación provocadora dirigida a todo docente interesado en algo más que transmitir conocimientos. Sin pretender exclusividad alguna para el catedrático granadino, y conscientes de que todo profesional del mundo educativo afronta día a día el reto de situarse ante un alumnado que se abre gradualmente a sí mismo y a la realidad, hemos pretendido rescatar algunas de las intuiciones de Manjón para ayudar a entender mejor, desde la especificidad de la EeV, en qué consiste su misión de “educar”, más allá y más acá de “enseñar”, teniendo presente que, como señaló Paulo Freire, nadie educa a nadie, pues la tarea de completar hombres y mujeres es una obra de cooperación o de “coeducación”, en palabras de Manjón (Palma y Medina 2009, 88).

Obviando aquellos sentimientos de censura o admiración que pueda suscitar la figura del Fundador del Ave María, y con ocasión del primer centenario de su muerte en 2023, tiene por finalidad la presente contribución servir de estímulo para trabajar con ilusión creciente en la formación de personas y de docentes completos, por dentro y por fuera, o “ideales”, parafraseando el título de las obras de Don Andrés Manjón aquí reseñadas.

Como subraya uno de los mejores conocedores de su pensamiento, la gran lección que Manjón ofrece al mundo docente al iniciarse la segunda década del siglo XXI es “el esfuerzo sostenido que realizó para dar respuestas a la problemática de su época” (Montero 2004, 111). El empeño que invita a formular respuestas ante los retos hoy planteados desde las coordenadas socio-educativas que delimitan y condicionan a la vez el diseño y el ritmo de la formación inicial y permanente del profesorado desde una doble premisa. En primer lugar, desde la convicción de que la EeV supone una exigencia ineludible para trabajar por el logro de una buena educación como factor de mejora de la vida de las personas y de la sociedad. Y en segundo término, desde la certeza de que la carencia de una buena educación siempre repercute para mal en el individuo y en el conjunto de la ciudadanía. De ahí la importancia de formar maestros educadores completos y cabales.

La intuición creativa del pedagogo burgalés afincado en Granada ofrece múltiples claves para orientar la acción docente de sus colaboradores en campo educativo. Dada su diversidad, hemos optado por centrarnos sólo en una ellas que, a pesar de incardinarse en el campo de los valores religiosos, resulta a nuestro juicio adecuada para abrir horizontes a todo profesional de la enseñanza interesado en la EeV. Así, y refiriéndose Manjón al respeto que todo docente debe profesar a la autonomía del proceso de aprendizaje y a la libertad del educando aseverará en 1920: “No es el maestro el camino, sino el que lo muestra; no es la verdad, sino el que la enseña; no es la luz sino el que la descubre y revela; no es la vida sino el que enseña a vivir” (1946, 20). Decisivas afirmaciones, que podrían completarse con otras muchas intuiciones recogidas en los escritos de Manjón, que ofrecen una asombrosa actualidad y eficacia didáctica para enriquecer la formación del profesorado abriéndola a nuevos horizontes desde la EeV.

Como recientemente señalaba desde el campo de la filosofía personalista otro apasionado de la educación como Carlos Díaz (2022), haciéndose eco de diversos textos manjonianos, el mejor educador no es el que más habla, sino el que más hace hablar al discípulo. Pues todo buen docente actúa como explorador que prepara el camino para que el alumnado que transitará después por él aprehenda los valores tras ser invitado a abrir sus ojos, que por inercia o comodidad tienden a permanecer cerrados, y a poner en juego el resto de sus sentidos como vías imprescindibles de acceso a la realidad.

El reto aquí planteado consiste en sanar una ceguera pedagógica motivada por el desorden de las pasiones, las emociones, el sentimiento y el sinsentido con que tantos contemporáneos afrontan la propia existencia. En desafiar unas limitaciones cuya superación puede lograrse a nuestro juicio mediante ciertas “aperturas” experimentables a partir de las diversas propuestas

propiciadas por docentes “guías” capaces de lograr que su alumnado se sienta aceptado, sostenido, apreciado y abierto a nuevas realidades. Al fin y al cabo, la acción de abrir los ojos y la vida a nuevos horizontes suele ser un efecto derivada del amor en tanto que el aislamiento, la incomunicación y el rechazo que ofuscan la visión, tienen que ver con el desamor y el odio; siendo una evidencia para Manjón, tal como se indicó, que “quien no sabe amar no sabe educar”.

Del mismo modo, la simpatía y empatía emocionales son irrenunciables. Conforman una corriente amorosa, no solamente agradable, entre dos sujetos que induce a la con-moción y a un aproximarse para caminar juntos (Díaz 2022). De ahí que sólo el maestro y la maestra capaces de escuchar de forma atenta y cuidadosa y de pronunciar palabras de aliento, acompañadas de acciones verdaderas, podrá desarrollar procesos y acciones dignas de crédito, también en el campo de la EeV.

En consecuencia, y como síntesis de nuestra aportación, reiteramos nuestra convicción de que toda propuesta de EeV orientada a la formación del profesorado debe tener siempre como referencia la educación integral. Y ello, desde el convencimiento, ampliamente demostrado, de que supone una exigencia del proceso educativo asegurar la existencia de ámbitos formativos y educativos destinados a ayudar a los futuros docentes a ser humanos abriéndoles las fuentes de la humanidad para “vivir gozosamente enhiestos en el mundo sin sucumbir a la animalidad, la barbarie y la desesperanza” considerando que son muchos los que enseñan pero pocos quienes se atreven a educar, a proponer verdad, enunciar valores [y] ofrecer ideales de vida personal y proyectos de existencia comunitaria que vayan más allá de la economía y la política como vacíos que incuban la tentación de la violencia, el fundamentalismo y la huida a los sucedáneos de la felicidad (González de Cardedal 2005, 5)

REFERENCIAS

- Alarcos, Francisco y Béjar, Serafín. 2016. *De los valores a las virtudes*. Madrid: CCS.
- Álvarez, José y Palma, Andrés. 2015. “Vigencia del pensamiento educativo de Andrés Manjón en la formación del carácter”. *Participación educativa* 6: 73–80.
- Aristóteles. 1978. *Moral a Nicómaco*. Madrid: Espasa.
- Augustin, George. 2012. *Wertewandel mitgestalten Gut handeln in Gesellschaft und Wirtschaft*. Freiburg: Herder.
- Díaz, Carlos. 2021. *Desarrollo humano (Ideas para educar)*. Madrid: Ygriega.
- _____. 2022. *Maestros somos todos*. Madrid: Narcea.
- Gervilla, Enrique. 1998. “Educación en valores”. En *Filosofía de la Educación*, editado por Rafael Gil Colomer, 399–426. Madrid: Dykinson.
- _____. 2014. *Valores para la convivencia*. Madrid: CCS.
- _____. 2016. Valores para la convivencia en instituciones educativas. En *Máster interdisciplinar en asesoramiento educativo, investigación y práctica profesional. Material didáctico para uso interno del alumnado*, editado por Enrique Gervilla, 1–96. Granada: Universidad de Granada.
- _____. 2022. Los conocimientos religiosos y su incidencia en la vida social y cultural. *Ideal. Diario regional de Andalucía oriental*, 5 de junio de 2022, 28.
- González de Cardedal, Olegario. 2005. *Educación y educadores*. Madrid: PPC.
- Hadjadj, Fabrice. 2014. *Puisque tout est en voi de destruction (Réflexions sur la fin de la culture de la modernité)*. Paris: Le Passeur Éditeur.
- López, Alfonso. 2013. *El libro de los grandes valores*. Madrid: BAC.

- Manjón, Andrés. 1915. *El maestro mirando hacia dentro*. Madrid: Revista de Archivos bibliotecas y museos.
- _____. 1946. *Hojas evangélicas y pedagógicas del Ave María*. Granada: Escuelas del Ave María.
- _____. 2009. *Escritos socio pedagógicos*. Madrid: Biblioteca Nueva.
- _____. 2021. *Hojas históricas del Ave María*. Facsímil de la edición de 1915. Burgos: J. Pérez–Imprenta Santos.
- Montero, José 2004. *¿Qué es educar? Realizaciones y criterios de Andrés Manjón en torno a la educación*. Granada: CEPPAM.
- Oller, Montserrat y Santisteban, Antonio. 2011. “Valores democráticos y Educación para la Ciudadanía”. En *Didáctica del Conocimiento del Medio Social y Cultural en la Educación Primaria*, editado por Antonio Santisteban y Joan Pagés, 315–349. Madrid: Síntesis.
- Palma, Andrés y Medina, José. 2009. “Introducción”. En *Andrés Manjón. Escritos socio pedagógicos*, editado por Andrés Palma y José Medina, 11–124. Madrid: Biblioteca Nueva.
- Palma, Andrés. 2005. *Avemarianos. Identidad y Memoria*. Granada: Escuelas del Ave María.
- _____. 2008. *El Seminario de maestros del Ave María*. Granada: Universidad.
- _____. 2016. “Educar en valores desde las Ciencias Sociales”. En *Didáctica de las Ciencias Sociales*, editado por Ángel Licerias y Guadalupe Romero, 211–234. Madrid: Pirámide.
- _____. 2017. “Educación en valores y ciencias sociales.” *Studi sulla Formazione* 20: 253–261.
- _____. 2020. “¿Un centro de magisterio en los planes de Don Andrés Manjón? Aproximación a sus orígenes y fundación.” *Actitud Avemariana* 45: 19–33.
- _____. 2021. “¿Qué llevó a Don Andrés Manjón a crear un centro de formación para maestros?” *Actitud Avemariana* 46: 43–56.
- Prellezo, José Manuel. 1975. *Manjón educador*. Madrid: Magisterio Español.
- _____. 1997. *Bibliografía de Manjón (1882–1997)*. Granada: Escuelas del Ave María.
- Prellezo, José Manuel. 2007. “Manjón, Andrés”. En *Diccionario de Ciencias de la Educación*, editado por José Manuel Prellezo, 739–740. Madrid: CCS.
- Scheler, Max. 1941. *Ética*, vol. 1. Madrid: Revista de Occidente.
- Torralba, Francesc. 2003. *Cien valores para una vida plena. La persona y su acción en el mundo*. Barcelona: Milenio.

SOBRE EL AUTOR

Andrés Palma Valenzuela: Profesor Titular de Universidad, Departamento de Didáctica de las Ciencias Sociales, Universidad de Granada, Granada, España

La *Revista Internacional de Religión y Espiritualidad en la Sociedad* busca forjar un marco intelectual de referencia para el estudio académico de la religión y la espiritualidad, así como motivar una discusión interdisciplinar sobre el papel de la religión y la espiritualidad en la sociedad. Se pretende que sea un espacio para el examen crítico, análisis y la experimentación de ideas que relacione las filosofías religiosas con sus contextos en la historia universal, lugares de culto, en la calle y en las comunidades. La revista responde a la necesidad de discusión crítica sobre temas religiosos, específicamente aquellos que se sitúen en el contexto actual de ética, guerra, política, antropología, sociología, educación, liderazgo, compromiso artístico y la disonancia y resonancia entre tradiciones religiosas y tendencias contemporáneas.

Los artículos publicados en la revista abarcan desde las temáticas generales y filosóficas hasta el análisis específico, basado en la familiaridad y comprensión de un área de conocimiento religioso. Ponen en diálogo a filósofos, teólogos, políticos y educadores, por nombrar sólo algunos de los intervinientes en esta conversación.

La Revista Internacional de Religión y Espiritualidad en la Sociedad es una publicación académica arbitrada mediante el proceso de revisión por pares.