

---

# Educar en virtudes a través de la literatura: narrativa, imaginación y deseo

*Educating in Virtues through Literature: Narrative, Imagination and Desire*

---

## MIGUEL RUMAYOR

Centro de Educación en Virtudes y Valores  
Universidad Francisco de Vitoria  
Ctra. Pozuelo-Majadahonda, Km. 1.800, 28223, Pozuelo de Alarcón, Madrid (España)  
miguel.rumayor@ufv.es  
<https://orcid.org/0000-0002-0450-4842>

## VERÓNICA FERNÁNDEZ ESPINOSA

Centro de Educación en Virtudes y Valores  
Universidad Francisco de Vitoria  
Ctra. Pozuelo-Majadahonda, Km. 1.800, 28223, Pozuelo de Alarcón, Madrid (España)  
veronica.fernandez@ufv.es  
<https://orcid.org/0000-0002-6335-1372>

## NICOLE HADDAD

Centro de Educación en Virtudes y Valores  
Universidad Francisco de Vitoria  
Ctra. Pozuelo-Majadahonda, Km. 1.800, 28223, Pozuelo de Alarcón, Madrid (España)  
nhaddadv@gmail.com  
<https://orcid.org/0009-0003-9110-2992>

**Resumen:** En este artículo se examina, desde una óptica filosófica y educativa, el uso de la literatura como medio indispensable para la educación del carácter. El trabajo se centra en el estudio de diversos niveles de la imaginación y destaca cómo esta puede influir en el deseo de una comprensión moral y universal del mundo y en los retos culturales que se abren en este momento crucial. El escrito muestra que la presentación de modelos humanos atractivos y virtuosos es esencial para motivar el crecimiento personal y para inspirar el cultivo de virtudes como la prudencia, la laboriosidad y el uso moral de la imaginación. A través de las narrativas cautivadoras, la literatura puede fomentar así un florecimiento personal y social del carácter que sea profundo y significativo.

**Palabras clave:** Educación del carácter, Deseo, Imaginación, Narrativa, Virtudes.

**Abstract:** This article examines, from a philosophical and educational perspective, the use of literature as an indispensable means in character and virtues education. By addressing various levels of imagination, it highlights how literature can influence the desire for a moral and universal understanding of the world and in the cultural challenges expand in this crucial moment. The emphasis here is on the presentation of attractive and virtuous role models as essential for personal growth, as these exemplary characters can inspire readers to cultivate virtues such as prudence, diligence, and moral use of moral imagination. Through its captivating narratives, literature can foster a deep and more meaningful personal and social flourishing.

**Keywords:** Character education, Desire, Imagination, Narrative, Virtues.

## CÓMO CITAR ESTE ARTÍCULO

Rumayor, M., Fernández Espinosa, V. y Haddad, N. (2025). Educar en virtudes a través de la literatura: narrativa, imaginación y deseo. *Estudios sobre Educación*, 48, 35-52. <https://doi.org/10.15581/004.48.002>



ISSN: 1578-7001 / DOI: 10.15581/004.48.002

ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN / 2025

35

## NARRATIVA, IMAGINACIÓN Y DESEO EN LA FORMACIÓN HUMANA

Este escrito parte de un planteamiento teórico educativo que explora el papel de la literatura, la imaginación y el deseo como herramientas para desarrollar una pedagogía de la formación del carácter basada en la educación en virtudes.

Se pretende integrar la fantasía con la libertad y con el desarrollo pleno de la identidad humana en los educandos. Gracias a ello, entre otras cosas, se puede ayudar a ubicarlos más allá de la vivencia del tiempo como sucesión monótona de la propia existencia, para adentrarlos en la temporalidad como acontecimiento. La virtud narrada en la literatura, mediante la formación de la imaginación y el deseo, ayuda a dar sentido y aprovechamiento a cada suceso y logra en los educandos una visión enriquecedora y profunda de la vida.

Se trata, en primer lugar, de analizar la imaginación moral al servicio de la identidad de la persona como un agente libre, dotado de una rica intimidad, entendido no como alguien que cumple una ética opresiva del deber, individualista o utilitarista (Horowski, 2020). Se consigue esto, por el contrario, enseñando una ética que va más allá de la busca autoperfectiva y que nace de la formación integral del ser humano que se entrega al servicio del bien común de la sociedad (Altuna, 2018).

En segundo lugar, se busca explicar cómo el uso de la literatura potencia y guía la imaginación, muestra y mejora nuestros modos de vida otorgando imágenes y comportamientos que nos hacen desear, gracias a la admiración, emular el bien de un modo narrativo. Esto se logra con obras literarias que fomentan y humanizan la fantasía, despertándola y ordenándola a un tiempo. Así se consigue que sirva y aporte su potencialidad al debate sobre lo público y lo más conveniente para todos en un marco del bien común (Nussbaum, 1995).

Gracias al uso de las obras escritas, acontece una narrativa pedagógica como la aplicada en la mayéutica socrática, que confía en que el educando puede alcanzar la verdad por vía de la prudente provocación del educador, en este caso del escritor, de las energías intelectuales que, como explica Aristóteles, formarán hábitos que desarrollarán el pensamiento crítico y, al mismo tiempo, organizarán armónicamente los afectos, emociones y sentimientos (Youngs, 2021).

La lectura de buenos libros incita en algunas ocasiones el deseo de escribirlos. Tiene una capacidad excepcional de transportarnos a mundos imaginarios y a diversas situaciones y emociones antes no experimentadas. A través de las historias bien trabadas, situaciones memorables y personajes ejemplares, se enseñan lecciones morales que dejan una huella indeleble en quien las lee. Su incidencia es clara

en la función cognitiva, afectiva y conativa (Tappan y Brown, 1989). La persona comprende y se admira con las virtudes y la belleza que reflejan los protagonistas, o bien se estremece y comprende el camino destructivo al que conduce el vicio y la importancia de decidir en momentos concretos lo mejor. Al mismo tiempo, el ser humano puede descubrirse a sí mismo como capaz de tales virtudes y de esos vicios que lee. Esto nos ayuda a pensar sobre personas con las que convivimos y vemos desenvolverse en situaciones concretas de nuestras vidas (Gallagher, 2013). También se logra la reflexión sobre elementos universales del comportamiento humano, extrapolables a cualquier cultura de todo momento histórico, para adentrarnos en “aquello que no pasa en el hombre” (Granados, 2014, p. 393).

Por tanto, la propuesta pedagógica que manejamos aquí es doble. Por una parte, hacer leer a los educandos relatos de personajes ejemplares, que lo son no solo porque se les imite (Gomá, 2023), sino por vivir una moralidad universal que traspasa todas las sociedades y culturas. Por otra, también, al leer buenos libros, aunque traten de historias poco edificantes, se atisba con la ayuda de un buen docente el misterio de la maldad, la frivolidad y la indecencia, esto es, se conoce la naturaleza humana en todas sus dimensiones (Appleyard, 1991).

La práctica de la virtud a través de la literatura no puede estar orientada a la idealización fantasiosa, sino que se dirigirá a provocar la admiración de los protagonistas por medio de la cercanía y a lograr la disposición del educando a la acción. Para un educando, mitificar un personaje más de lo necesario supone hacerlo inaccesible y por ello imposible de emular, de ahí que también se pueda invitar a leer sobre personas que tienen defectos. Tal idealización supone una especie de sometimiento en el que la persona, por una imaginación mal orientada y un deseo no formado, se humilla y se desvanece ante una inaccesible personalidad. En definitiva, la práctica bien orientada en la enseñanza literaria servirá para rehacer en nuestros días la sustitución del honor por la fama, que, como Aristóteles explica en la *Ética a Nicómaco*, es el reflejo social de la virtud, cuando tantos ciudadanos emulan personajes transgresores e inaccesibles, pero vacíos de virtudes personales que aporten al bien común.

#### LA IMAGINACIÓN Y SU DIMENSIÓN MORAL

Una imaginación encendida y ordenada por textos literarios, tal y como se explicará más adelante, formalmente dirigida por la virtud de la prudencia, nos ayuda a escoger los mejores medios para que, en lo cotidiano, podamos lograr el bien, ya que la imaginación moral es el lugar donde convergen tanto la racionalidad como los deseos del corazón para imaginar, evaluar y, en última instancia, optar por un *telos* noble (Bohlin, 2020).

Entre algunos de los aportes filosóficos para fundamentar esta temática, Aristóteles habla de la “imaginación deliberativa” como clave del razonamiento práctico del ser humano, que ayuda no solo en la resolución de problemas sino también en la elección de futuras acciones a realizar (Arenas-Dolz, 2019). En *Acerca del alma* (2020) el Estagirita entiende la imaginación o *phantasia* (φαντασία) como un sentido interno, a diferencia de los cinco sentidos exteriores que perciben la realidad, que son la materia prima sobre la que luego trabajan los sentidos internos, gracias al cual “las cosas que están ausentes aparecen ante el sujeto que imagina” (Gómez López, 2013, p. 166). Lejos de ser una contradicción o una ambigüedad de significado, la imaginación, como aprecia Aristóteles en la *Ética a Nicómaco* (2019), es un principio para las virtudes que posee el hombre. En gran medida imaginamos tal y como somos. Esto se debe a que la imaginación no solo se enraíza en el mundo sensitivo (afectividad) sino que también incide en la razón (Granados, 2014; Murdoch, 1986) y en la voluntad, configurando la intimidad y los sustratos más profundos de la vida personal.

Por otro lado, Tomás de Aquino, siguiendo a Avicena, menciona la imaginación dentro de los cuatro sentidos internos: el sentido común (o sensorio común), *la imaginación*, la memoria y la *cogitativa* (2006). La imaginación es una potencia que se encuentra en todas las almas sensitivas, común a los animales. La memoria, por otro lado, desempeña un papel de reminiscencia o recuerdo de los valores. De manera que, como sucede con la *cogitativa* o razón particular (Muszalski, 2014), trabaja junto a otros sentidos y en la práctica es casi imposible separarla de ellos, por eso tales sentidos sirven para explicar mejor la función de la “imaginación moral” (Bohlin, 2020; Hart *et al.*, 2019; Smith, 2022).

Murdoch explica en *Ethics and the Imagination* (1986) dos modos de comprender la imaginación según su grado de complejidad y cercanía con la razón. En esta línea, como subraya González Umeres (1996), existen distintos niveles de profundidad de la imaginación, donde los primeros estratos son más básicos y fisiológicos, y los últimos más elevados en tanto permeables a la vida intelectual. Ambos estratos necesitan ser formados ya que, aunque no son identificables, como el ser humano actúa de manera sistémica, se encuentran en íntima relación y se alimentan mutuamente.

Así mismo, Murdoch (1986) identifica tanto en Platón como en Kant una visión negativa y otra positiva de la imaginación. La primera, asociada a la fantasía o también llamada imaginación desvirtuada, que sería una proyección banal y egocéntrica de la persona, tal y como le sucede a la protagonista de la novela *Madame Bovary* (1856). Otra forma de imaginación es aquella que busca el bien, la verdad y la belleza y es de carácter profundo, como la narrada en *El Principito*

(1944) de Saint-Exupéry, que podemos calificar de imaginación virtuosa. En la primera se aprecia la facultad imaginativa como potencia destructiva para la persona; en la segunda, de forma virtuosa, abriendo campos para el desarrollo creativo de la libertad.

La imaginación comprendida a nivel fisiológico lleva a cabo una transformación intuitiva de lo percibido o, lo que es lo mismo, pide su interpretación (Kaftanski, 2023; Murdoch, 1986). Así, la fantasía debe comprenderse como una reconstrucción o manifestación intencional de la realidad personal, por eso su estructura, como la vida de las personas, es también narrativa y requiere tiempo y contextualización. Gracias a ella percibimos el valor que las cosas tienen para nosotros y proyectamos el camino que queremos seguir en la búsqueda del bien que consideramos nuestro *telos* (Taylor, 1996).

Además, en contra de lo que plantea el conductismo psicológico, como el que viven los habitantes del *Walden dos* (Skinner, 1994), la imaginación no es un mero espacio de almacenaje de instintos. Por el contrario, modela el cómo se nos aparece la realidad, porque cuando vemos algo no percibimos simplemente sus características, sino que otorgamos desde el “yo” personal un significado a la realidad y lo insertamos dentro de la unidad más amplia que es el sentido de la vida en lo concreto de nuestra vocación personal (Mounier, 1961, p. 178). No nos interesa tanto el objeto exterior en sí, sino la relación que este tiene con nuestro fondo vital, con nuestro plan de vida, con las demás cosas del mundo y con la comunidad de la que somos parte.

### IMAGINACIÓN, FANTASÍA Y SENTIDO

De ahí que, para captar el sentido de un hecho, una palabra, una idea, haya que sobrevolar los distintos elementos que entran en juego y ver el papel que desempeña cada uno respecto a los demás y al todo de cada obra (López Quintás, 1994, p. 326). Esta cualidad interpretativa de la imaginación nos conduce a la relación que existe entre ella y la entraña misma del deseo. La imaginación, impregnada de intenciones, afectos y emociones, funciona como un filtro a través del cual miramos la realidad y la interpretamos. Por eso, Aristóteles observa que antes del deseo existe otra facultad sin la cual la acción se torna imposible: la fantasía o imaginación, como explica en las partes II y III de *Acerca del Alma* (2020). El sentido etimológico de la palabra emoción procede de movimiento, activación del dinamismo y del carácter intencional de la persona (de Tienda, 2019). Sin fantasía no habría emoción y movimiento, puesto que esta tiene como fin “preparar el deseo” (Granados, 2014, p. 55) en el sentido de darle una dirección personal (Aristóteles, 2020).

De manera que no basta el deseo para mover la voluntad; necesita antes de la imaginación, que hace que aquello que deseamos aparezca bajo la luz de conveniente y atractivo, un bien personal y no solo un bien abstracto o general: “no basta con desear beber: es necesaria la presentación de la bebida, ya sea por medio de los sentidos de la memoria o de la imaginación” (Granados, 2014, p. 54). Así, el deseo despertado y potenciado por la imaginación provocará una tendencia o inclinación en la persona que hará más fácil que se actúe para conseguir lo que la imaginación le ha presentado. La imaginación revela al deseo que ese objeto es para mí, que es posible y se alcanza a lo largo del tiempo. En otras palabras, es la fantasía ordenada la que permite que yo descubra en mi encuentro con la realidad lo que realmente amo, más allá de un deseo superficial o frívolo de las cosas, porque percibo en ello una conveniencia con el fin de mi vida. La imaginación, actuando así, incidiendo en la vida intelectual, establece una relación entre lo concreto de la realidad y los deseos más profundos de cada uno.

A pesar de lo dicho, la fantasía no bastaría para llevarme a la acción, porque si fuera algo que considero bueno para mí, pero imposible de lograr, la acción se vería frustrada por resultar inútil. Por ello, la fantasía bien formada, además, permite que se entienda que aquello no solo es bueno para mí, sino que puedo alcanzarlo y que se logra a lo largo del tiempo, con una sucesión de acciones de las que guardo memoria y valoración. Ayuda así a que el hombre mantenga encendida la esperanza, una virtud esencial para la consecución del bien arduo (*STh.*, I-II, q. 40): es la espera de alcanzar lo que se ama, incluso cuando existan dificultades y obstáculos, la que ayuda a perseverar frente a estos. La imaginación no solo prepara al deseo, sino que lo potencia y dilata (Granados, 2014) para que vayamos con fortaleza hacia lo amado en un camino concreto.

Los niños tienen una imaginación más desordenada e instintiva, más dependiente de su desarrollo fisiológico en plena expansión. En cambio, puede que los adultos, por medio de hábitos buenos o virtudes, la tengan más ordenada, cabal y permeada por la razón. En las personas adultas y bien formadas, las imágenes comparcen de manera ordenada, no reactivamente o con vistas a culminar un instinto, sino que ofrecen nuevas posibilidades de cara al logro de la felicidad.

Además, podemos provocar la imaginación por medio de palabras, gestos o símbolos precisamente gracias a su sustrato racional. Esta participación de la imaginación en nuestras facultades racionales, y de modo particular en el *logos*, permite una doble incidencia. Por una parte, la razón influye por medio de la imaginación en la parte pasional o apetito sensitivo del hombre, como también, el apetito sensitivo informa a la parte racional y le lleva a realizar juicios prudenciales a través de la fantasía. Como dijimos, este no es un camino en una sola dirección, también

el apetito sensitivo, con sus pasiones, puede mover nuestra razón a través de la imaginación.

#### LA VIRTUD VIVIDA: EL CENTRO DE LA FORMACIÓN POR LA LITERATURA

Quizá la literatura tiene una ventaja comparativa con respecto a las demás artes, ya que “compromete la mente mientras entretiene los apetitos y mueve la parte espiritual del alma” (Bohlin, 2020, p. 46). Se consigue una poderosa experiencia de identificación, especialmente cuando el educando cierra el libro un rato y en silencio juzga sobre lo leído, sobre el bien y sobre las experiencias subjetivas y las diversas razones de los protagonistas. En otras palabras, la literatura permite que los educandos tengan una experiencia vicaria (Bohlin, 2020) de lo recóndito del ser humano, que dotará de un repertorio de narraciones e imágenes que podrán ayudar en situaciones o desafíos similares a los de los protagonistas. El solo hecho de vivir diferentes trayectorias vitales a través de los libros, de poder compararlos, de comprender los deseos que impulsan a sus protagonistas, de identificarse con ellos y ver los fines que los mueven, permite que el educando se prepare de manera indirecta para la vida. Esto es así porque la imaginación juega un papel a la hora de moldear nuestras acciones. La imaginación moral, por lo tanto, asume un papel crucial como centro de acción para los lectores adolescentes. La literatura sirve como un espacio privilegiado en el que se puede cultivar una imaginación virtuosa. Esto se debe a que proporciona un marco amplio que permite a los estudiantes realizar una introspección profunda, lo que facilita ensayar y simular mentalmente las respuestas apropiadas en circunstancias similares (Bohlin, 2020). Al respecto, López Quintás (1998) recomienda enseñar a los educandos a vivir las obras por dentro y no por fuera, esto es, como si uno fuera un personaje inmerso en cada escena. Esta actitud de seguimiento y escucha consigue que se produzca una enorme identificación entre el lector y la misma obra, ayudándolo en este proceso de experiencia vicaria.

La literatura, como se decía, también facilita ver contraejemplos y, por así decirlo, escarmentar en cabeza ajena. El trabajo de un buen profesor es aquí esencial, ya que, como observa Fernández-Urtasun (2022), por el uso de personajes moralmente complejos también se puede enseñar la prudencia en la literatura. Con seres depravados arrastrados ciegamente por sus vicios, como sucede en *Los hermanos Karamazov* (1880) de Dostoyevski, personas que en vez de enmendar el camino han terminado por destruir sus vidas. Eso también funciona como una experiencia vicaria para el joven lector, puesto que se destaca como, en ausencia de la dirección y la orientación adecuadas, los deseos humanos pueden volverse incontrolables y

perseguir cualquier estímulo sin restricciones. En consecuencia, nuestra facultad de razonar pierde su capacidad de acción y, en cambio, sucumbe a los caprichos y deseos de nuestras ambiciones y apetitos desenfrenados.

La relevancia del uso de *role-models* reside en que entre el deseo y el objeto deseado en la persona no hay una relación simple ni automática, en la que la persona se dirige hacia el objeto deseado directamente. Entre ambos aparece la figura del otro, que revela algo esencial. El deseo surge así siempre dentro de un contexto de relación interpersonal, sea esta una relación real o ficticia. Este aspecto se manifiesta desde la infancia. El niño admira en el otro las características que atribuye a acciones, cosas o bienes concretos. Intuye en la otra persona una promesa de plenitud, un modo de ser que él quiere para sí. En cierta manera, al admirar a otro ser humano, de manera inconsciente se estaría operando la idea de que “el sujeto deseante quiere convertirse en su mediador; quiere robarle su ser de caballero perfecto o de seductor irresistible” (Girard, 1985, p. 53).

Si bien Girard subraya el conflicto que desata esta condición prestada del deseo, revela algo fundamental del hombre: somos seres estructuralmente relacionales, no nos podemos comprender a nosotros sin los demás. Nuestro deseo no se conforma de manera autónoma ni espontánea, está llamado a nacer dentro de un entramado de relaciones interpersonales que nos van configurando y dando idea de quiénes somos, qué debemos hacer y, sobre todo, quién debemos llegar a ser. Es un proceso de descubrimiento en el que la mediación de los otros es esencial. Esto, de alguna manera, confirma la importancia del llamado *role-modelling*, que no se limita a personas reales que tienen contacto con el niño, sino que se amplía a todo tipo de modelos, sean estos imaginativos o reales.

Existe además el riesgo de que la mediación, al no ser siempre de alguien digno de imitación, me lleve a amar bienes aparentes, pero no verdaderos. Sin embargo, la buena noticia detrás de esto es que podemos, a través de modelos positivos, tanto reales como ficticios (personajes literarios, por ejemplo), ir despertando la imaginación moral del sujeto para educarla hacia verdaderos bienes. Mediante la formación del pensamiento crítico podemos ayudar a desear y concebir como posible algo bueno por lo que luchar. Provocar el florecimiento de un modo de ser que ponga en el centro el bien de la persona y su llamada a la comunión con los demás. Así ayudaremos a los educandos a que tengan una vida con sentido, escogiendo fines (*telē*) dignos de ser perseguidos.

Como se decía, otra característica que hace de la literatura un lugar privilegiado para cultivar la reflexión ética es que nos adentra en la trayectoria vital no como una serie de episodios disgregados sino como una unidad con sentido: “[...] los relatos nos ofrecen algo que en la vida cotidiana es difícil de conseguir y que

repercutirá fuertemente en la construcción de la acción. La narración permite considerar el conjunto de una vida como una unidad” (Granados, 2014, p. 389).

La buena literatura no es una recreación ficticia, que crea la falsa idea de que la vida tiene un sentido o un hilo conductor, sino que recuerda que aún en medio de lo que no entendemos en el día a día, en la confusión diaria y en lo anecdótico, a través de nuestras experiencias vamos tejiendo una historia personal única e insustituible, donde en cada evento estamos escogiendo quiénes queremos ser. A pesar de que hay mucho que escapa a nuestro control, no por ello deja de tener sentido, pues en medio de lo que nos acontece vamos forjando un buen carácter. La excelente narrativa invita a experimentar indirectamente los deseos, conflictos, pruebas y triunfos de los personajes. En resumen, los excelentes escritores de ficción revelan los contornos morales de una vida cumplida (Bohlin, 2020).

Existe la necesidad de explicar, al valernos de la literatura, que haya un orden y una relación proporcionada entre virtudes. Es importante colocar a la virtud de la prudencia como madre y medida de todas las acciones y a la caridad como el fundamento y la meta último de la vida humana. De lo contrario, la formación del carácter es incompleta, ya que se puede, tal vez, acentuar un rasgo, como la generosidad o la valentía, y sacarlo de contexto e hipertrofiarlo (Smith, 2022). Por ejemplo, se ha dirigido la formación de la narración a la racionalidad y a la emoción, no solo al sentido del deber sino a la razón práctica y a la capacidad de juzgar (Carr, 2015), que será conforme a la virtud de la prudencia según la filosofía tomista. En este sentido la formación a través de virtudes se dirige al razonamiento práctico, que aprenderá a discernir valores morales superiores que se descubren en cada caso concreto. La virtud incide en la capacidad de establecer un orden y equilibrio dentro de la propia identidad personal.

#### NARRACIÓN, LITERATURA Y EDUCACIÓN DEL CARÁCTER EN LA VIDA PÚBLICA

Dentro de quienes comprenden la literatura como un medio para educar el carácter existen dos grandes perspectivas. La primera es la que la considera una herramienta interesante, pero de efectividad marginal, puesto que educaría sobre todo la parte reflexiva e intelectual de la persona. Aunque ayuda en el proceso de alfabetización y desarrollo de vocabulario entre niños y jóvenes lectores, no se traduciría necesariamente en un impacto en la vida interior de las personas (emociones) y menos aún en un cambio notable en su modo de actuar (voluntad) (Hart *et al.*, 2019; Smith, 2022).

Por otra parte, comparece una visión más amplia y optimista que comprende la literatura como un potente instrumento de transformación, capaz de interpelar

al ser humano de manera integral, en todas sus facultades (Bohlin, 2020; García Amilburu, 2005; López Quintás, 1994, 1998, 2006). Aquí, el intelecto invita a la reflexión y a la deliberación, implica la atención, la memoria y la imaginación de la persona, que debe ir desentrañando el argumento y cultivando la prudencia al trasladar a la vida lo que se va reflexionando en la lectura.

Asumiendo aquí esta segunda opción, en la literatura todo contenido intelectual posee un fondo afectivo (Carr, 2005). Además, la voluntad del lector no es pasiva y toma partido por uno u otro personaje, por tal o cual acción, y decide identificarse con algún bien moral. Si bien esto no nos lleva directamente a la acción, sí lo hace de manera indirecta a través de la formación en creencias y emociones. El saber o comprender teóricamente que una acción es buena conduce a llevarla a cabo; si ese conocimiento va acompañado de alguna pasión como el deseo, el amor o la esperanza, resulta un gran catalizador para que la persona realice ese bien, justamente porque nuestra emocionalidad está configurada por nuestras creencias (de Tienda, 2019).

Se puede afirmar que, en gran medida, a cada persona se le aparece la realidad ante sí según la disposición de su propia imaginación, por ello esta resulta un medio especialmente idóneo para poder contrastar diferentes fines (*telē*), ver hacia dónde conducen las vidas de los personajes e identificarse con ellos (Bohlin, 2020). Además, la virtuosidad de la imaginación estriba también en su capacidad para que el ser humano se relacione creativamente con la realidad (López Quintás, 1994, 1998, 2006).

La desintegración del sujeto moral comparece junto a la degradación de la vida pública (MacIntyre, 2007). Hoy se está produciendo esto, en parte, debido a la extensión social de una imaginación irracional, veleidosa e infantil, que solo despierta en la gente el deseo de lo imposible, frustrando la acción personal y conduciendo a cada uno a tratar de vivir la vida que no tiene ni jamás llegará a tener. Al respecto, muchas veces las imágenes estridentes que ofrecen los videojuegos que bombardean a diario a niños y jóvenes, cada vez más estimulantes y llamativos gracias a la facilidad de acceso a la tecnología, exagera comportamientos desordenados que alejan de la plenitud personal.

Vivimos, además, bajo el riesgo de que nuestros jóvenes y adolescentes estén expuestos a imágenes que queden fijadas en una fantasía inconexa y emotivista, y desconozcan el orden narrativo de la vida y la tradición propia, tan relevante para la formación del carácter (MacIntyre, 1981; 2007). Estas imágenes narrativas desempeñan un papel importante a la hora de configurar la comprensión de los procesos humanos de toma de decisiones. Influyen poderosamente en las razones subyacentes que sustentan los comportamientos de los personajes narrados, así como

determinan sus patrones de comportamiento tanto en el ámbito público como en el privado (Bohlin, 2020).

Al respecto, hay que subrayar cómo hoy los *influencers* ofrecen historias y modelos convincentes a los jóvenes (Bohlin, 2020, p. 43) encendiendo, además, el atractivo de la imitación (Girard, 2011). En algunos casos su influencia es muy positiva, porque instruyen con virtudes como el orden, la laboriosidad, la alegría o la imaginación por medio de la divulgación de una disciplina concreta como la física o la química, valiéndose de la imaginación de quien los sigue; en otros, sin embargo, la fantasía que despiertan es negativa por inmoral o irrealizable (Rumayor y Poveda, 2022).

Así pues, es importante que las imágenes reflejen una ética de la virtud proponiendo narrativas y modelos humanos atractivos que conduzcan al verdadero florecimiento de los educandos por medio de personas dignas de emulación (García Amilburu, 2005). El modelo *virtue ethics* (Carreira, 2020; Hursthouse y Pettigrove, 1999) subraya que la literatura narrativa puede ayudar a esta meta. Puede servir como herramienta de navegación, una brújula que permita a los jóvenes evaluar cuidadosamente la trayectoria de vida de los demás. Es compatible con una gama amplia de imágenes duraderas, historias que llevan a los estudiantes a permanecer pensativos y plantearse preguntas sobre las dimensiones éticas de las elecciones y los compromisos de un determinado personaje (Bohlin, 2020, p. 46).

Es verdad que el cultivo de la virtud implica la puesta en juego de la libertad de cada persona (Fernández Espinosa, 2023; García Amilburu, 2005). Después de leer, se tendrá que practicar lo aprendido a través de un ejercicio constante y guiado por un maestro. No basta con conocer una virtud a través de alguien si esta no se practica. Aunque unido a ello, la virtud sobrepasa el sentido de la repetición “aquello en lo que alguien descansa como en su último fin, domina el afecto del hombre: porque de ello toma las reglas para toda su vida” (*STb.*, I-II, q. 1., a. 5). Aquí la fuerza de voluntad y la constancia en la coherente sucesión de acciones no es lo esencial, sino el amor al bien con el que se realizan los actos, gracias al que se fortalecerá moralmente la voluntad. El éxito vendrá por un movimiento amoroso y plenamente libre de aceptación del bien por parte de la persona.

#### EL DESARROLLO DE LA IDENTIDAD PERSONAL POR LA IMAGINACIÓN Y LA NARRATIVA

Como ha puesto de manifiesto Zygmunt Bauman, Occidente se caracteriza hoy por su liquidez y por la primacía del emotivismo, que torna casi imposibles los compromisos duraderos. Detrás de toda afirmación moral muchas veces solo existe

la huera manifestación de la propia subjetividad (MacIntyre, 2007; Pérez-Soba, 2006). Por lo demás, este emotivismo convive con una visión fragmentaria de la vida social e individual (MacIntyre, 2007). Por eso es fácil comprender que hoy se cuestione la estructura narrativa de la vida y quede desacreditada, justamente porque el ser humano ya no tiene un proyecto global de vida. Vive episódicamente porque se encuentra internamente fragmentado. De ahí la importancia de volver a un sentido abarcador que ayude a interpretar nuestra vida y nuestra realidad, una “hipótesis explicativa unitaria”, como la denomina Luigi Giussani (2011). Este sentido abarcador no puede existir sin la mediación de los relatos, de una “narración” que otorgue identidad y destino a las personas.

En esta idea coinciden las tesis de Paul Ricoeur (1986), Alasdair MacIntyre (1993, 2007), Martha Nussbaum (1995) y Charles Taylor (1996) (Zegers, 2013): todos ellos consideran que la vida misma tiene orden o estructura narrativa. Estamos insertos en una cultura y en una tradición que están construidas por una visión narrativa, por un relato, que nos hace comprender nuestra propia vida y escoger nuestros fines (*telē*) y las mejores acciones para alcanzarlos. Son historias que revelan quiénes somos y a qué debemos aspirar. De esta manera, “estas historias, insertas dentro de toda tradición, nos permiten, con anterioridad a cualquier formulación teórica, entender la propia vida y la de aquellos a nuestro alrededor en términos narrativos” (Moreno, 2013, p. 10).

Tal estructura narrativa o “marco referencial” (Taylor, 1996) no solo se da a nivel social sino, sobre todo, a nivel personal: “La unidad de la vida como un todo sobre la que cada ser humano investiga es la unidad de una narración dramática, de una historia cuyo resultado puede ser un éxito o un fracaso para cada protagonista” (MacIntyre, 1993, p. 69). Esta dimensión dramática de la vida explica la importancia que tienen los relatos en la construcción o destrucción de la identidad y reafirma la idea de la literatura como herramienta idónea para la formación del carácter de las personas, de manera que la capacidad de cuestionar e iluminar la vida de la literatura no es algo secundario, puesto que, como herramienta de formación indirecta del carácter moral es especialmente efectiva. A diferencia de lo que ocurre cuando se hace una interpelación directa a un educando, donde la persona se puede sentir violentada u ofendida o bien adoctrinada, la buena literatura cuenta con la gran ventaja de que permite establecer cierta distancia entre el lector y lo que se le propone como bueno, por lo que la persona no se sentirá atacada, sino que será sutilmente invitada a adentrarse en la historia y, desde allí, libremente reflexionar sobre su libertad responsable.

La vida de cada ser humano es en cierto modo dramática, ya que en ella está en juego su identidad. Así, en obras literarias con profundidad y verdad psicológica,

los lectores pueden apreciar la relación existente entre lo que mueve a los personajes y cómo las acciones llevadas a cabo por ellos terminan por conducirlos al éxtasis o al vértigo (López Quintás, 2006). De este modo, pueden advertir si dichas acciones contribuyen a recorrer un camino hacia la excelencia o hacia la regresión moral (Bohlin, 2020).

La literatura puede ser un primer paso para que el educando decida ir más allá y evaluar su propia vida personal narrativamente, atreviéndose a contársela a los demás, saliendo así del aislamiento o del solipsismo. El ejercicio permitirá que el discente se haga consciente, y con ello responsable, del proyecto de la construcción de su identidad conforme al bien, la verdad y la belleza. La narración de la propia vida irá iluminando los verdaderos amores que lo llevan a actuar, podrá discernir si son dignos de ser amados y dirigirse con más seguridad hacia quién quiere ser en el futuro: “lo que imprime una configuración a una historia no es el hecho de que unos acontecimientos sucedan a otros, sino su integración en una trama” (Serrada, 2014, p. 172).

## CONCLUSIÓN

La deshumanización del arte (Ortega y Gasset, 1999), desarrollada en plenitud en la postmodernidad, ha roto el sentido del relato imaginativo. Esto se ha reflejado, entre otras cosas, en la muerte de las grandes narrativas (Lyotard, 1979) y en el advenimiento de los pequeños relatos y la exaltación de los placeres cotidianos, cimentada en una ética que se ha venido a denominar como del “pensamiento débil” (Vattimo, 1997). Comparecen ahora en alguna literatura personajes con vidas desestructuradas y divididas en compartimentos estancos. Ante la pérdida de la unidad del sujeto, hay quien aboga, como los firmantes de este escrito, por la reconstrucción identitaria sobre la fantasía, abandonada en muchos casos al mundo inconsciente e irracional (Grané, 2015).

Como consecuencia de lo anterior, la sociedad en la que estamos insertos tiene una estructura y un orden narrativo que a veces no ayuda a lograr un sentido y un *telos* de la acción de la persona, fundamental para conocer el proceso de configuración de la propia identidad de nuestro “yo” (Ricoeur, 1990; Taylor, 1996). Leer grandes libros, buenas obras de literatura, clásica o actual, en las que se pueda atisbar lo más excelso del ser humano –su capacidad de autodeterminarse por el bien (Burgos, 2003), para que sepa así quién es y conozca lo constitutivo de su identidad (Taylor, 1996)– es un camino pedagógico clave ante la situación actual.

Las obras literarias forman adecuadamente al ser humano porque poseen un trasfondo de una estructura ética y de sentido sobre el bien (MacIntyre, 1993).

La lucha por lo bueno es parte de la vida virtuosa y dentro de la tensión dramática se vislumbra el rasgo épico y heroico de la virtud. La buena literatura relata, explícita o implícitamente, el camino para lograr el bien o el fracaso, o también la derrota cuando en la persona únicamente existe una búsqueda desordenada de un bien aparente. Como se ha mantenido en este texto, la imaginación no es una potencia neutra y, por ende, resulta importante educarla y ordenarla con el fin de que esté al servicio del florecimiento humano. En particular, aquí se ha incidido en su relación con los deseos, su capacidad de interpretar la experiencia y su relación con la capacidad de deliberar.

Por el contrario, desde una ética relativista, hoy muy extendida, no es posible plantear ningún tipo de formación literaria porque aquella carece de una visión unitaria que dé sentido a la trayectoria vital de las personas. Solo puede haber relaciones entre causas y acciones cuando existe una visión amplia y completa del bien moral; solo entonces la obra literaria provoca la formación de la autonomía moral del sujeto a través del desarrollo virtuoso (García Amilburu, 2005).

Para que se produzca tal pedagogía virtuosa cimentada en la narrativa y la imaginación no se deben seleccionar solo obras que hablen de cosas buenas, sino todas las que puedan ayudar a comprender mejor la naturaleza humana; con ellas pueden trabajar los buenos formadores. Lo que importa no es que los personajes sean ladrones o mentirosos, sino que se entiendan sus motivos y su forma de vivir, y que se muestre con creatividad y profundidad que la vida viciosa lleva al aislamiento y la autodestrucción.

Los educadores pueden llevar a cabo muchas actividades en este sentido, y son numerosas las iniciativas que ya están en marcha en el mundo de la educación. Para finalizar de modo práctico con un ejemplo, una tarea que puede ponerse a los alumnos es la de realizar en clase un ejercicio consciente de narración de la propia vida (Capella, 2013): la práctica de alguien que vive su vida con coherencia interna, en la que detrás de las acciones hay sentido, refleja el bien que las articula y permite al sujeto ir acercándose a ese ideal de vida al que aspira. Comprender la vida narrativamente construye la armonía entre las aspiraciones y las acciones diarias; sirve para experimentar la riqueza y la profundidad que emanan de la coherencia y la unidad, que se manifiestan en la forma en que se avanza hacia las metas fijadas (Zegers, 2013).

Fecha de recepción del original: 15 de septiembre de 2023

Fecha de aceptación de la versión definitiva: 22 de febrero de 2024

## REFERENCIAS

- Altuna, B. (2018). La imaginación moral, o la ética como actividad imaginativa. *Daimon. Revista Internacional de Filosofía*, (74), 155-169. <https://doi.org/10.6018/daimon/270061>.
- Appleyard, J. (1991). *Becoming a Reader: The Experience of Fiction from Childhood to Adulthood*. Cambridge University Press.
- Aquino, T. de (2006). *Suma de Teología II*, parte I-II. BAC.
- Arenas-Dolz, F. (2019). The Uses of the Imagination in Moral Neuroeducation. En P. Calvo y J. Gracia-Calandín (Eds.), *Moral Neuroeducation for a Democratic and Pluralistic Society* (pp. 101-115). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-22562-9\\_7](https://doi.org/10.1007/978-3-030-22562-9_7)
- Aristóteles (2020). *Acerca del Alma*. Gredos.
- Aristóteles (2019). *Ética a Nicómaco-Ética a Eudemo*. Gredos.
- Bohlin, K. E. (2020). *Educando el carácter a través de la literatura. Despertando la imaginación moral en las aulas de secundaria*. Didaskalos.
- Burgos, J. M. (2003). *Antropología: una guía para la existencia*. Palabra.
- Capella, C. (2013). Una propuesta para el estudio de la identidad con aportes del análisis narrativo. *Psicoperspectivas*, 12(2), 117-128. <https://dx.doi.org/10.5027/psicoperspectivas-Vol12-Issue2-fulltext-281>
- Carr, D. (2005). On the contribution of literature and the arts to the educational cultivation of moral virtue, feeling and emotion. *Journal of Moral Education*, 34(2), 137-151. <https://doi.org/10.1080/03057240500127053>
- Carreira Zafra, C. (2020). *Literatura y mimesis: fundamentos para una educación del carácter*. Octaedro.
- de Tienda, L. (2019). The Role of the Emotions in Moral Neuroeducation. En P. Calvo y J. Gracia-Calandín (Eds.), *Moral Neuroeducation for a Democratic and Pluralistic Society* (pp. 61-75). Springer. [https://doi.org/10.1007/978-3-030-22562-9\\_5](https://doi.org/10.1007/978-3-030-22562-9_5).
- Fernández Espinosa, V. (2023). *Libertad como autodeterminación. Bases para la discusión de un modelo de formación docente*. MacGrawHill.
- Fernández-Urtasun, R. (2022). Literature and practical wisdom. An experience with the Catcher in the Rye. En E. Brooks, E. Cohen de Lara, A. Sánchez-Ostiz y J. M. Torralba (Eds.), *Literature and Character Education in Universities* (pp. 137-152). Routledge.
- Gallagher, S. (2013). An Education in Narratives, Educational Philosophy and Theory. *Educational Philosophy and Theory*, 46(6), 600-609. <https://doi.org/10.1080/00131857.2013.779213>

- García Amilburu, M. (2005). Literatura, virtudes y educación moral. *Bordón*, 57(5), 609-621.
- Girard, R. (2011). *Geométries du désir*. Éditions de L'Herne.
- Girard, R. (1985). *Mentira romántica y verdad novelesca*. Anagrama.
- Giussani, L. (2011). *Educación es un riesgo. Apuntes para un método educativo verdadero*. Encuentro.
- González Umeres, L. (1996). *Imaginación, memoria y tiempo. Contrastes entre Bergson y Polo*. Cuadernos de Anuario Filosófico, Universidad de Navarra.
- Gomá Lanzón, J. (2023). *Universal concreto. Método, ontología, pragmática y poética de la ejemplaridad*. Taurus.
- Granados, L. (2014). *Imaginar la vida. La fantasía y su educación*. Monte Carmelo y Didaskalos.
- Grané Terradas, F. (2015). Identidad, Alteridad y Fantasía en un Entorno Tecnológico. *Pensamiento*, 71(269), 1361-1373. <https://doi.org/pen.v71.i268.y2015.018>.
- Hart, P., Oliveira, G. y Pike, M. (2019): Teaching virtues through literature: learning from the 'Narnian Virtues' character education research. *Journal of Beliefs & Values*, 41(1), 474-488. <https://doi.org/10.1080/13617672.2019.1689544>.
- Horowski, J. (2020) Christian religious education and the development of moral virtues: a neo-Thomistic approach. *British Journal of Religious Education*, 42(4), 447-458. <https://doi.org/10.1080/01416200.2020.1752618>.
- Hursthouse, R. y Pettigrove, G. (2018), Virtue Ethics. En E. N. Zalta (Ed.), *The Stanford Encyclopedia of Philosophy*. <https://plato.stanford.edu/entries/ethics-virtue/#EudaVirtEthi>
- Izaguirre, J. M. y Moro, E. R. (2007). *La acción educativa según la antropología trascendental de Leonardo Polo*. Cuadernos de Anuario Filosófico, Universidad de Navarra.
- Kaftanski, W. (2023). Mental images and imagination in moral education. *Journal of Moral Education*. <https://doi.org/10.1080/03057240.2023.2236801>
- López Gómez, C. (2013). El rol de la imaginación en la búsqueda de lo propiamente humano. Un vínculo necesario entre la sensación y el entendimiento. *Discusiones Filosóficas*, 14(22), 161-174.
- López-Quintás, A. (1994). Cómo adquirir formación ética a través de la literatura. *Revista Española de Pedagogía*, 52(198), 313-343.
- López Quintás, A. (1998). *Estética de la creatividad*. Rialp.
- López Quintás, A. (2006). *Literatura y formación ética*. Puerto de Palos, Casa de Ediciones.
- Liotard, J. F. (1979). *La condition post-moderne: rapport sur le savoir*. Éditions de Minuit.

- MacIntyre, A. (1981). The Nature of the Virtues. *The Hastings Center Report*, 11(2), 27-34. <https://doi.org/10.2307/3561072>
- MacIntyre, A. (1993). Persona corriente y filosofía moral: reglas, virtudes y bienes. *Convivium*, 5, 63-80.
- MacIntyre, A. (2007). *After Virtue*. University of Notre Dame Press.
- Moreno Pérez, P. (2013). La unidad de la vida humana en la filosofía de Alasdair MacIntyre [Trabajo de fin de grado en Filosofía, Universidad de Navarra]. <https://www.unav.es/users/PabloMorenoUnidadVidaHumanaMacIntyre.pdf>
- Mounier, E. (1961). *Révolution Personnaliste et Communautaire*, en *Œuvres*, I. Éditions du Seuil.
- Murdoch, I. (1986). Ethics and the Imagination. *Irish Theological Quarterly*, 52(1-2), 81-95.
- Muszalski, H. (2014). El objeto formal de la *vis cogitativa* en santo Tomás de Aquino. *Sapientia*, 70(235), 75-103.
- Nussbaum, M. (1991). La imaginación literaria en la vida pública. *Isegoría*, 11, 42-80.
- Ortega y Gasset, J. (1999). *La deshumanización del arte y otros ensayos de estética*. Austral.
- Pérez-Soba, J. J. (2006). Presencia, encuentro y comunión. En L. Melina, J. Norriega y J. J. Pérez-Soba (Eds.), *La plenitud del obrar cristiano* (pp. 347-377). Palabra.
- Ricoeur, P. (1986). *Du texte à l'action. Essais d'herméneutique*, II. Éditions du Seuil.
- Ricoeur, P. (1990). *Soi-même comme un autre*. Éditions du Seuil.
- Rumayor, M. y Poveda, B. (2022). El liderazgo de los influencers-youtubers en los alumnos y su aprovechamiento sobre el liderazgo del profesorado. En B. Puebla, P. Vicente y V. Levratto (Coords.), *El fomento de la innovación docente como estímulo transformador del ámbito educativo en el siglo XXI* (pp. 549-560). Dykinson.
- Serrada Sotil, I. (2014). Reconocer el drama: narrar la vida, *Anthropotes*, 30(1), 163-185.
- Smith, R. (2022). Character education and the instability of virtue. *Journal of Philosophy of Education*, 56(6), 889-898. <https://doi.org/10.1111/1467-9752.12692>
- Skinner, B. F. (1994). *Walden dos. Hacia una Sociedad científicamente construida*. Ediciones Martínez Roca.
- Tappan, M. B. y Brown, L. M. (1989). Stories Told and Lessons Learned: Toward a Narrative Approach to Moral Development and Moral Education. *Harvard Educational Review*, 59(2), 182-205.

- Taylor, C. (1996). *Las fuentes del yo: la construcción de la identidad moderna*. Paidós Ibérica.
- Youngs, S. (2021). Exploring narrative pedagogy: Story, teaching, and the development of virtue. *International Journal of Christianity & Education*, 25(1), 18-30, <https://doi.org/10.1177/2056997120971658>
- Vattimo, G. (1987). *El fin de la modernidad. Nihilismo y hermenéutica en la cultura postmoderna*. Gedisa.
- Zegers Prado, B. (2013). The question of good and narrative identity in Charles Taylor. *Pensamiento*, 69(258), 53-70.