

Identificación de prácticas para promover el desarrollo del carácter en contextos residenciales universitarios: el caso de los Colegios Mayores*

Identifying practices to promote character development in university residential settings: The case of Colegios Mayores

Dr. Juan P. DABDOUB. Ayudante Doctor. Universidad de Navarra (jdabdoub@unav.es).

Aitor R. SALAVERRÍA. Estudiante de doctorado. Universidad de Navarra (caracter@unav.es).

Marvin W. BERKOWITZ. Co Director del Center for Character & Citizenship. Universidad de Missouri-St. Louis (berkowitz@umsl.edu).

Resumen:

En los últimos años, diversas iniciativas están intentando integrar la educación del carácter en el ámbito universitario. Sin embargo, es difícil encontrar a nivel universitario iniciativas dirigidas a generar comunidades en las que el clima o la cultura contribuyan al desarrollo del carácter, un enfoque relativamente frecuente a nivel escolar en el movimiento de educación del carácter. Los centros residenciales universitarios pueden ser un ámbito idóneo para generar este tipo de comunidades. No obstante, los estudios, guías, o programas orientados en esta línea son escasos o inexistentes. Un caso digno de estudio es el de los Colegios

Mayores, comunidades universitarias residenciales en España de tradición multiseccular que pretenden contribuir al desarrollo integral de los estudiantes universitarios. Sin embargo, la literatura que desarrolla la dimensión educativa de esta institución también es escasa y está desactualizada. Con el propósito de contribuir a perfilar su dimensión educativa, esta investigación aplica un cuestionario a directores de Colegios Mayores para: 1) explorar si la comunidad de Colegios Mayores está de acuerdo en considerar seis prácticas como propias de esta institución; 2) conocer el nivel de implementación de cada una de ellas; y 3) explorar si el modo en que la comunidad colegial

* **Nota del autor:** No tenemos ningún conflicto de intereses conocido que revelar. Este trabajo se ha realizado en el marco de un proyecto financiado por la Association for Moral Education (AME_SID_2022_002).

Fecha de recepción de la versión definitiva de este artículo: 01-12-2022.

Cómo citar este artículo: Dabdoub, J. P., Salaverria, A. R. y Berkowitz, M. W. (2023). Identificación de prácticas para promover el desarrollo del carácter en contextos residenciales universitarios: el caso de los Colegios Mayores | *Identifying practices to promote character development in university residential settings: The case of Colegios Mayores*. *Revista Española de Pedagogía*, 81 (284), 171-189. <https://doi.org/10.22550/REP81-1-2023-09>

<https://revistadepedagogia.org/>

ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

se involucra en estas prácticas responde al modelo de Comunidades de Práctica propuesto por Etienne Wenger. El cuestionario fue respondido por 19 directores, representando al 15.2 % de la población (N=125). Partiendo de los resultados, es razonable afirmar que la mayoría de los directores de Colegios Mayores: 1) considera que las seis prácticas propuestas son propias de esta institución; 2) ya implementa estas prácticas en sus centros; y 3) considera que el modelo de Comunidades de Práctica refleja el modo en que la comunidad colegial se involucra en estas prácticas.

Descriptor: desarrollo del carácter, Colegios Mayores, Comunidades de Práctica, educación del carácter, residencias universitarias, educación superior, universidad.

Abstract:

In recent years, several initiatives have attempted to integrate character education in universities. However, it is difficult at the university level to find initiatives aimed at generating communities in which their climate or culture contribute to character development, a relatively common approach at the school level in the character education movement. University residential centers may be an ideal setting for generating such communities. However, studies, guides, or programs along these lines are scarce or non-

existent. A case worthy of study is that of Colegios Mayores, university residential communities in Spain with a centuries-old tradition that aim to contribute to the integral development of students. However, the literature on the educational dimension of this institution is also scarce and outdated. Contributing to outline its educational dimension, this study reports the results of a survey of directors of Colegios Mayores. The aims of this study are to: 1) explore whether the community of Colegios Mayores agrees in considering six practices as characteristic of this institution; 2) explore the level of implementation of each one of them; and 3) explore if the way in which the community members are involved in these practices responds to the social learning model of Communities of Practice proposed by Etienne Wenger. The questionnaire was answered by 19 directors, representing 15.2% of the population (N=125). Based on the results, it is reasonable to affirm that most directors of Colegios Mayores: 1) consider that the six practices proposed are characteristic of this institution; 2) already implement these practices in their centers; and 3) consider that the Communities of Practice model reflects the way in which the collegial community engages in these practices.

Keywords: Character development, Colegios Mayores, Communities of Practice, character education, residence halls, higher education, university.

1. Introducción

El mundo está cambiando aceleradamente. Para muchas instituciones, se trata de un contexto que genera diversas crisis para las que no han podido prepararse. Las

instituciones y sus líderes necesitan redescubrir sus misiones en un contexto nuevo y dinámico y adecuar sus medios de un modo estratégico e intencional para cumplir con esa misión.

Este fenómeno se da sin duda en el ámbito educativo. La sociedad reclama a los centros educativos personas capaces de entender y actuar en el mundo de hoy. Cada vez queda más patente que el tipo de desarrollo que se reclama en niños y jóvenes no consiste únicamente en la adquisición de conocimientos, habilidades o competencias, o en alcanzar ciertas cotas de equilibrio emocional. Esto es mucho, pero no es suficiente para asumir los grandes retos de nuestra sociedad, especialmente cuando hacen falta ciudadanos con un firme compás moral que estén comprometidos con el bien común (Bok, 2020). Respondiendo a esta necesidad, el movimiento de la educación del carácter ha promovido en las últimas tres décadas la integración de la dimensión moral en los sistemas educativos con un énfasis renovado (Bernal et al., 2015; Dabdoub, 2021; Dabdoub et al., 2020).

Este movimiento centrado en el desarrollo del carácter está empezando a ser recibido en el ámbito universitario. Desde hace años se han ido promoviendo diversas iniciativas orientadas a contribuir al desarrollo del carácter de estudiantes universitarios, como la mentoría, programas de grandes libros, aprendizaje-servicio, o programas de liderazgo, entre otros (Brooks et al., 2019; Lleó et al., 2018; Lorenzo et al., 2019; Torralba, 2022). Sin embargo, es difícil encontrar a nivel universitario iniciativas dirigidas a generar comunidades en las que el clima o la cultura contribuyan al desarrollo del carácter, un enfoque relativamente frecuente a nivel escolar en el movimiento de educación del carácter (Berger, 2003;

Berkowitz, 2021; Elbot y Fulton, 2007; Lickona, 2004; Novick et al., 2002).

Un ámbito idóneo para generar este tipo de comunidades son los centros residenciales que albergan a estudiantes universitarios. Su construcción se ha convertido en un negocio especialmente lucrativo desde 2020 a nivel internacional (Kim, 2022). Partiendo de la teoría y la experiencia generada a nivel escolar, estos contextos residenciales pueden ser diseñados para generar comunidades que contribuyan al desarrollo del carácter de todos sus miembros. Sin embargo, los estudios, guías o programas orientados en esta línea son escasos o inexistentes, a pesar de que existen diversas asociaciones internacionales que agrupan centros residenciales universitarios que ponen énfasis en el desarrollo de sus estudiantes. Entre ellas se incluyen Collegiate Way International (2022), la European University College Association (2022) o la Residential College Society (2022).

En esta reflexión sobre cómo generar este tipo de comunidades, un caso digno de estudio es el de los Colegios Mayores, comunidades universitarias residenciales en España de tradición multiseccular que pretenden contribuir al desarrollo integral de los estudiantes universitarios (Carabias, 2013). En muchos sentidos, pueden ser considerados como la versión española de los *colleges* europeos (de Lario, 2019). Creemos que se puede aprender de la experiencia de esta institución para inspirar a aquellos que desean crear comunidades que contribuyan al desarrollo del carácter a nivel universitario. Sin embargo, la

literatura que desarrolla la dimensión educativa de esta institución es también escasa y está desactualizada (Lascaris, 1952; Oliva, 2010; Suárez, 1966).

Recientemente, Dabdoub, Salaverría, Berkowitz y Naval (2022) han realizado un estudio preliminar en el que identifican: 1) seis rasgos esenciales de la naturaleza de los Colegios Mayores; 2) su misión educativa; 3) seis prácticas características de esta institución; y 4) el modo en que la comunidad colegial se involucra en estas prácticas.

Los rasgos de la naturaleza de los Colegios Mayores y su misión educativa han sido fácilmente contrastados en la legislación vigente, en los estatutos de los Colegios Mayores y en los documentos publicados por el Consejo de Colegios Mayores Universitarios de España. Los rasgos esenciales de su naturaleza los describen como: 1) centros de educación superior sin ánimo de lucro; 2) necesariamente integrados en una universidad; 3) que imparten educación no formal; 4) a una variedad diversa de colegiales; 5) que pertenecen a una comunidad guiada por valores; 6) en un contexto residencial (Dabdoub, Salaverría, Berkowitz y Naval, 2022). En el caso de la misión, el estudio se remite a la Declaración de Salamanca (Consejo de Colegios Mayores Universitarios de España, 2018, pp. 135-136), redactada y firmada por todos los Colegios Mayores de España. Partiendo de este texto de dos páginas puede construirse la siguiente misión, en la que claramente se detecta un énfasis en el desarrollo del carácter:

Fortalecer el espíritu cívico de los colegiales, promoviendo valores como la liber-

dad, la participación, la igualdad, la solidaridad, la convivencia, la responsabilidad, la tolerancia y la democracia con una actitud crítica y respetuosa, fomentando su compromiso con la sociedad e inculcando una actitud abierta y constructiva ante los grandes retos del futuro.

En cambio, las prácticas particulares de esta institución y el modo en que la comunidad colegial se involucra en ellas no han sido codificadas o delineadas. Por este motivo, los autores han hecho esta propuesta con base en su experiencia profesional dirigiendo Colegios Mayores y no existen estudios o documentos oficiales para contrastar lo que proponen (Dabdoub, Salaverría, Berkowitz y Naval, 2022; Oliva, 2010). Conocer y definir estos elementos es necesario si se quiere estudiar el modo en que las comunidades de los Colegios Mayores pueden diseñarse intencional y estratégicamente para generar una cultura o clima que incida positivamente en el desarrollo del carácter. Además, este estudio centrado en los Colegios Mayores puede inspirar el modo en que se diseñan este tipo de comunidades en contextos universitarios no residenciales.

Por estos motivos, hace falta realizar un estudio que realice una primera exploración para ver si la comunidad de Colegios Mayores de España reconoce estas prácticas y el modo en que la comunidad colegial se involucra en ellas como algo propio.

2. Objetivos

Esta investigación tiene tres objetivos principales. En primer lugar, explorar si existe un acuerdo en la comunidad de

Colegios Mayores sobre seis prácticas que Dabdoub, Salaverría, Berkowitz y Naval (2022) identifican como características de esta institución. En segundo lugar, conocer el nivel de implementación de cada una de estas prácticas. En tercer lugar, explorar si el modo en que la comunidad colegial se involucra en estas prácticas responde al modelo de Comunidades de Práctica (Hoadley, 2012; Wenger, 1999).

Explorar cuáles son las prácticas de los Colegios Mayores, su nivel de implementación y el modo en que la comunidad colegial se involucra en ellas contribuye a explicitar la dimensión educativa de esta institución. Esto abre la puerta a posteriores proyectos en los que se pueda compartir esta experiencia y seguir profundizando en cómo estas prácticas y el modo en que los estudiantes se involucran en ellas contribuyen a generar un tipo de comunidad en la que el clima o la cultura contribuye al desarrollo del carácter.

3. Método

Para responder a los objetivos de este estudio, se diseñó un cuestionario dirigido a directores de Colegios Mayores que fue administrado de forma *online*, siguiendo las guías de Regmi et al. (2016) y Ball (2019) para su diseño y aplicación, y la guía de Grimshaw (2014) para presentar sus resultados.

El cuestionario fue elaborado por los autores contando con el consejo de cinco personas expertas en el tema, una de España y otras cuatro internacionales. Fue distribuido y aplicado utilizando la herra-

mienta *Google Forms*. Cuenta con 46 ítems distribuidos en cinco secciones: 1) perfil del director; 2) perfil del Colegio Mayor; 3) identificación de prácticas comunes y su nivel de implementación; 4) Comunidades de Práctica; y 5) comentarios. La duración estimada del tiempo de respuesta es de 15 minutos. Fue distribuida y contestada entre el 10 de mayo y el 10 de agosto de 2022.

La población a la que se dirige el cuestionario está compuesta por directores de Colegios Mayores. Es difícil concretar el número exacto de Colegios Mayores que hay en España. Cada año el número varía debido a cierres y nuevas aperturas. El Consejo de Colegios Mayores Universitarios de España habla de 125 centros. Al ser un número pequeño en términos relativos, se intentó enviar el cuestionario a toda la población. Después de un arduo trabajo de revisión, se consiguieron los correos electrónicos de 116 centros (92.8 % de la población estimada).

El cuestionario se envió a cada uno de estos centros mediante un correo electrónico personalizado dirigido a cada director. El cuerpo del mensaje pedía su colaboración contestando al cuestionario e invitaba a consultar información adicional en la página web del proyecto de investigación que integra este estudio (Dabdoub, Salaverría, Berkowitz, Power, et al., 2022). El primer envío se realizó el 10 de mayo de 2022 y se envió un recordatorio el 17 de mayo. No se dieron incentivos.

La Tabla 1 muestra los ítems correspondientes a las seis prácticas específicas (I1-I6) identificadas por Dabdoub,

Salaverría, Berkowitz y Naval (2022), ofreciendo una breve descripción y ejemplos concretos de cada una: I1. Gobierno participativo (*collaborative governance*); I2. Encargos y tareas de servicio; I3. Jornadas, convivencias, excursiones, viajes; I4. Iniciativas colegiales; I5. Asesoramiento entre iguales (*peer mentoring*); e I6. Tertulias, coloquios, reuniones informales. En cada uno de los ítems se contestan dos preguntas. La primera está dirigida al nivel de implementación de la práctica: ¿Consideras que esta práctica está implementada en tu Colegio Mayor? Como opción de respuesta, se puede elegir

una entre cuatro niveles de implementación: *Nivel 1*: Sí, y considero que se practica convenientemente; *Nivel 2*: Sí, pero considero que tendríamos que mejorar el modo en que la practicamos; *Nivel 3*: No, pero nos gustaría que se practicara; y *Nivel 4*: No, y no tenemos interés en practicarla. La segunda pregunta es: ¿Crees que esta práctica puede considerarse como propia de los Colegios Mayores? En este caso, solo se puede elegir entre dos respuestas posibles; sí o no. Además, en cada uno de estos seis ítems se ofrece la oportunidad de añadir los comentarios que se consideren oportunos.

TABLA 1. Descripción y ejemplos de prácticas características de Colegios Mayores.

| Práctica | Descripción | Ejemplo |
|--|---|---|
| I1. Gobierno participativo (<i>collaborative governance</i>) | Esta práctica consiste en que los colegiales participen en el gobierno del Colegio Mayor a través de tareas de gobierno y gestión, procesos de consulta y deliberación y/o mediante la toma de decisiones, siguiendo la misión y los valores de la comunidad y contribuyendo a su bien común. | A modo de ejemplo: en mi Colegio Mayor existe un Consejo o Asamblea Colegial que reúne a los colegiales para deliberar y tomar decisiones; hay equipos de trabajo como decanatos, comisiones, comités, juntas o aulas que tienen responsabilidades de dirección y gestión; existe algún tipo de proceso democrático para la elección de representantes de los colegiales. |
| I2. Encargos y tareas de servicio | Esta práctica consiste en que los colegiales tengan asignado un encargo o una tarea en la que presten un servicio a la comunidad o contribuyan al cuidado y mantenimiento de las instalaciones del centro. | A modo de ejemplo: orden y limpieza de las zonas comunes; tomar fotografías y vídeos de las actividades; tareas de jardinería; creación de contenidos en la web o en las redes sociales; cuidado de los equipos electrónicos; gestión de bibliotecas. |
| I3. Jornadas, convivencias, excursiones, viajes | Esta práctica consiste en dedicar unas horas o días a retirarse de la vida ordinaria del Colegio Mayor con un grupo de colegiales para profundizar o potenciar algún aspecto de la comunidad, como sus necesidades, su misión o sus valores. | A modo de ejemplo: esas convivencias pueden presentarse en forma de excursión a la montaña, visita cultural, viaje profesional, jornada de trabajo, retiro espiritual, plan de esquí, campo de trabajo, jornadas de estudio. |

I4. Iniciativas colegiales

Esta práctica consiste en escuchar la voz de los colegiales sobre las iniciativas que les gustaría llevar a cabo y ofrecer el apoyo institucional necesario para implementarlas.

A modo de ejemplo: la iniciativa de los colegiales da lugar a voluntariado social, conferencias, mesas redondas, coloquios con expertos invitados, torneos deportivos, clubs, actividades, experiencias artísticas, debates, talleres, seminarios, celebraciones, excursiones o viajes culturales, entre otros. El apoyo institucional puede darse de varias maneras: creando espacios en los que se fomenten esas iniciativas; reservando un espacio en el Colegio Mayor o en la universidad; ofreciendo financiación, en el caso de que el Colegio Mayor destine una partida presupuestaria a ese fin; contando con el apoyo y asesoramiento de colegiales experimentados en la organización y desarrollo de las iniciativas.

I5. Asesoramiento entre iguales (peer mentoring)

Esta práctica consiste en facilitar la oportunidad de que los colegiales establezcan una relación de asesoramiento/tutoría/mentoría con otro colegial. Esencialmente, se trata de un sistema de asesoramiento entre compañeros que comparten la condición de colegial, en el que los asesorados pueden beneficiarse de los consejos, la experiencia y el apoyo de un mentor más veterano.

A modo de ejemplo: a los colegiales de primero se les asigna un asesor de estudios de cursos superiores; para los primeros días de incorporación hay colegiales mayores que dedican tiempo a explicarles el funcionamiento del Colegio Mayor, introducirles en la vida colegial, presentarles a otros colegiales; los colegiales pueden acudir a estudiantes de posgrado o profesores que son parte de la comunidad colegial para buscar consejo académico, profesional, o personal.

I6. Tertulias, coloquios, reuniones informales

Esta práctica consiste en encuentros informales periódicos en los que una parte representativa de la comunidad colegial se reúne y tiene un rato de conversación distendida en un clima de confianza y naturalidad.

A modo de ejemplo: tener un encuentro informal diario en el que una parte representativa de la comunidad colegial se reúne y charlan sobre lo que ha sucedido ese día; invitar a un profesional a tener un encuentro con la comunidad colegial en el contexto de una conversación informal.

Nota: la descripción de las prácticas y sus ejemplos fueron redactados por los autores y coinciden con los ítems del cuestionario.

Fuente: Elaboración propia.

La Tabla 2 muestra los ítems correspondientes a las siete características de las Comunidades de Práctica (I7-I13) identificadas en Hoadley (2012) y Wenger (1999). Cada uno de los elementos explica

cómo esa característica se concreta en el contexto de los Colegios Mayores. Ya que el modelo de Comunidades de Práctica es relativamente desconocido en el ámbito de los Colegios Mayores, esta parte del



cuestionario cuenta con un breve texto descriptivo incluido en el Apéndice 1. En cada uno de los ítems de esta sección se contesta a una sola pregunta: ¿Crees que este enunciado describe convenientemen-

te lo que sucede en un Colegio Mayor? Solo tiene dos respuestas posibles; sí o no. Además, en cada uno de estos siete ítems se ofrece la oportunidad de añadir los comentarios que se consideren oportunos.

TABLA 2. Características de las Comunidades de Práctica en el contexto de los Colegios Mayores.

| Característica | En el contexto de los Colegios Mayores |
|--|--|
| | <i>Características extraídas de Hoadley (2012)</i> |
| I7. Acceso a los expertos | Los colegiales deben tener acceso a los expertos (podemos entender que en el Colegio Mayor los expertos serían los colegiales mayores) y deben percibirse a sí mismos como miembros, o aspirar a ser miembros de una comunidad en la que las prácticas de los expertos son fundamentales para la misión de la comunidad. |
| I8. Cultura preexistente | Para que los alumnos puedan introducirse en una cultura preexistente uniéndose a una comunidad de práctica, esta debe existir ya, con algún tipo de historia común y una identidad. |
| I9. Participación periférica legítima | En un sistema educativo debe haber espacio para una participación periférica legítima. Es decir, que las personas que quieran unirse a esta comunidad puedan ir asumiendo estas prácticas de modo gradual, pudiendo elegir legítimamente el ritmo y los tiempos que consideren convenientes. |
| | <i>Características extraídas de Wenger (1999)</i> |
| I10. Flexible | Es una modalidad formativa flexible, en cuanto que no tiene un programa previo fijo o preestablecido. |
| I11. Abierta | Es abierta porque da respuesta a las necesidades que van emergiendo dentro de la comunidad. |
| I12. Participativa y horizontal | Es participativa y horizontal, ya que sus miembros seleccionan los objetivos, establecen la forma de trabajar y se apoyan y lideran entre ellos. |
| I13. Autorregulada | Se autorregula, pues son sus miembros quienes toman las decisiones sobre la forma de participación que desean tener, el grado de implicación y el tiempo de dedicación. |

Nota: la descripción de las características y su adaptación al contexto de los Colegios Mayores fueron redactadas por los autores y coinciden con los ítems del cuestionario.

Fuente: Elaboración propia.

4. Resultados

Como se ha apuntado, el cuestionario se envió a 116 centros, a la atención del director o de la directora. Se han recibido 19 respuestas. Muchos correos electrónicos institucionales no están convenientemente atendidos en los Colegios Mayores. En muchos de los casos, los que están bien atendidos no suponen una comunicación directa con el director o la directora, lo que complica que el cuestionario pueda llegar a su destinatario.

Cabe destacar también que no es habitual que los directores de Colegios Mayor tengan una dedicación exclusiva a esta labor. De hecho, entre los participantes en

el cuestionario, solo un 20 % se dedica a tiempo completo. Esto complica las posibilidades reales de que atiendan este tipo de colaboraciones. Estos motivos, junto con la ausencia de incentivos, hace que la ratio de respuesta esté dentro de lo que se considera esperable.

Los datos demográficos de la muestra están recogidos en la Tabla 3.

Respecto a la representatividad de la muestra, hubiera sido conveniente contar con una mayor participación de centros públicos. Puede parecer que los centros públicos quedarían infra representados.

TABLA 3. Datos demográficos de la muestra de Colegios Mayores de España.

| | |
|--------------------------------------|--|
| Número de directores (n) | 19 (15.2 % de la población) |
| Universidades representadas | 9 |
| Capitales de provincia representadas | 8 |
| Ámbito | Público (1 5.3 %), Privado (18 94.7 %) |
| Diversificación por sexo | Femeninos (6 31.6 %), Masculinos (8 42.1 %), Mixtos (5 26.3 %) |
| Inspiración cristiana | Sí (18 94.7 %), No (1 5.3 %) |

Fuente: Elaboración propia.

No obstante, si tomamos como referencia la universidad con mayor número de Colegios Mayores, la Universidad Complutense de Madrid, resulta que, de sus 36 Colegios Mayores, 31 son privados (86.1 %) y 5 son públicos (13.9 %). La siguiente universidad con mayor número de Colegios Mayores es la Universidad de Granada, que tiene 12 Colegios Mayores, de los cuales 11 son privados (91.6 %) y uno es público (8.3 %). La

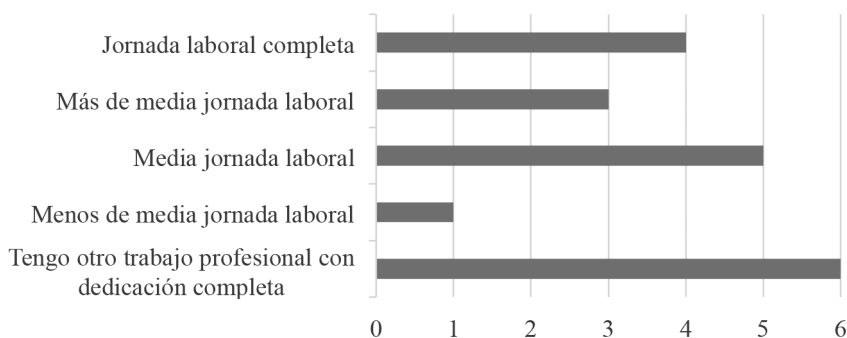
universidad con mayor número de plazas de Colegios Mayores por estudiante, la Universidad de Navarra, tiene 11 colegios mayores adscritos, y todos son de carácter privado. En definitiva, la proporción de centros públicos y privados de la muestra no se diferencia mucho de la población.

Otros datos demográficos de interés están recogidos en el Gráfico 1, presentando

la dedicación de los directores a la dirección del Colegio Mayor, y el Gráfico 2, que presenta los rangos de edad en los que se encuentran los directores que han respondido el cuestionario. Se han recogido otros datos demográficos entre los que se incluyen: el año de fundación, las direcciones de las páginas web de cada Cole-

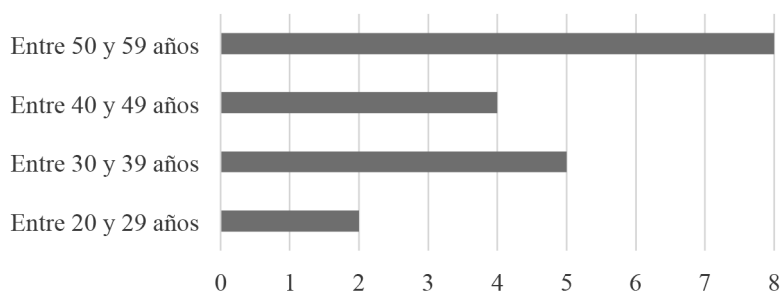
gio Mayor, las entidades o instituciones responsables de la dirección de cada centro, número de plazas, o los textos de sus misiones. Estos datos no se han incluido porque no están estrictamente relacionados con los objetivos del artículo y porque su presentación excede el límite de extensión permitido.

GRÁFICO 1. Distribución de directores por dedicación al Colegio Mayor.



Fuente: Elaboración propia.

GRÁFICO 2. Distribución de directores por rangos de edad.

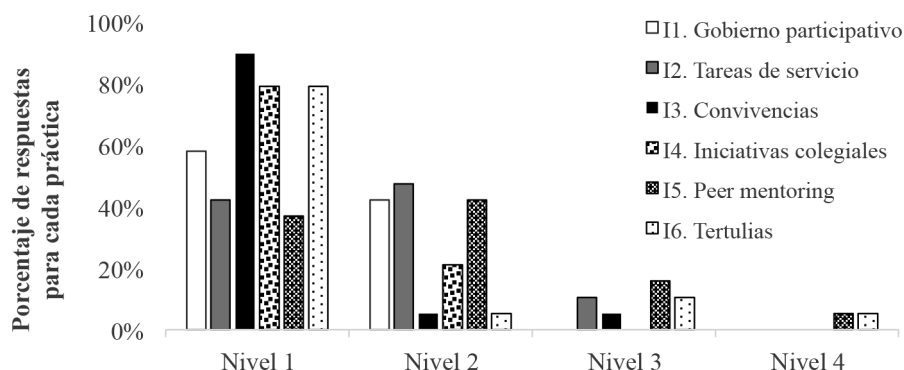


Fuente: Elaboración propia.

El Gráfico 3 muestra el porcentaje de respuestas que sitúa a cada una de las seis prácticas propuestas en cada uno de los cuatro niveles de implementación. En ella se aprecia que la mayoría de los directores considera que las seis prácticas se implementan convenientemente en sus centros (Nivel 1) o pueden mejorar su puesta en

marcha (Nivel 2). También se aprecia que un grupo reducido no implementa cuatro de estas prácticas, pero está interesado en hacerlo (Nivel 3). Por último, un solo director considera que las prácticas de *peer mentoring* y tertulias no se viven en su Colegio Mayor y no tiene interés en integrarlas (Nivel 4).

GRÁFICO 3. Nivel de implementación de prácticas en Colegios Mayores.



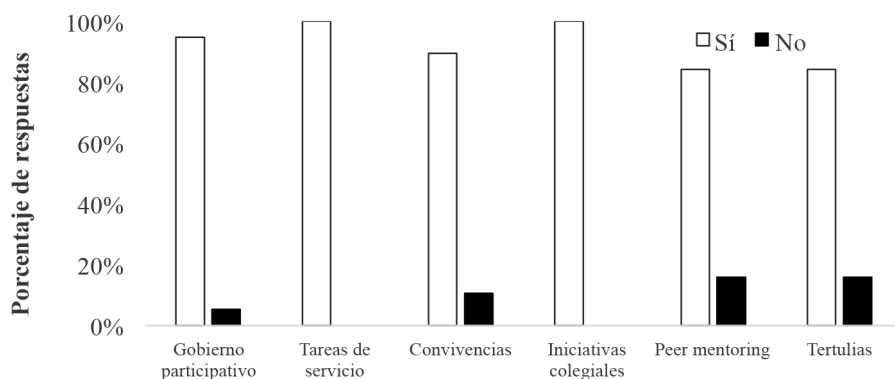
Nota: en la sección *Método* se encuentra una descripción de cada uno de los cuatro niveles.

Fuente: Elaboración propia.

El Gráfico 4 muestra el porcentaje de respuestas obtenidas al preguntar si cada una de las seis prácticas propuestas puede ser

considerada como propia de los Colegios Mayores. En ella se aprecia que la gran mayoría de los directores confirma esta hipótesis.

GRÁFICO 4. Identificación de prácticas propias de los Colegios Mayores.

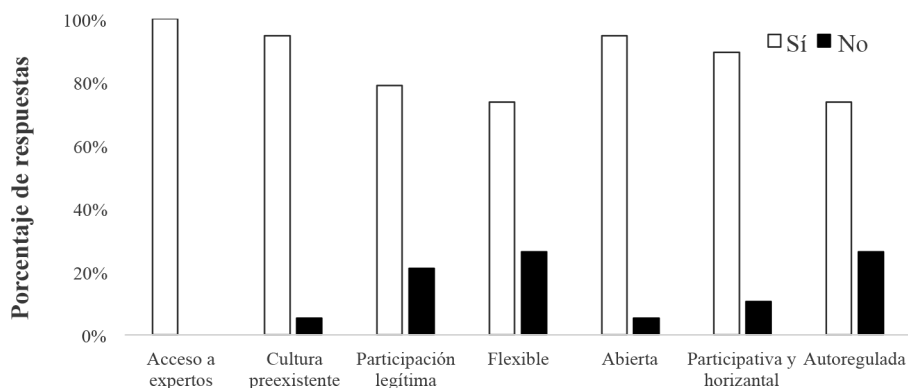


Fuente: Elaboración propia.

Por último, el Gráfico 5 muestra el porcentaje de respuestas recibidas indicando si las características de las Comunidades de Práctica representan el modo en que los

estudiantes se involucran en las prácticas del Colegio Mayor. En ella se aprecia que las respuestas de la mayoría de los directores confirman esta hipótesis.

GRÁFICO 5. Características de Comunidades de Práctica en el contexto de los Colegios Mayores.



Fuente: Elaboración propia.

A continuación, discutimos sobre los resultados obtenidos para cada práctica y para cada una de las características de las Comunidades de Práctica.

- Son los protagonistas de su propia formación y además la asunción de responsabilidades es una buena oportunidad de crecimiento y de servicio.

11. Gobierno participativo (*collaborative governance*)

El 100 % de los directores consideran que en su Colegio Mayor se lleva a cabo un gobierno de tipo participativo. El 57.9 % sostiene además que se desarrolla de modo conveniente, mientras que el 42.1 % piensa que podría mejorar el modo en que lo practican. Salvo un director, el resto considera que es una práctica propia de los Colegios Mayores (94.7 %).

En este ítem hubo 6 comentarios. A modo de ejemplo, mostramos dos de ellos:

- El término «colegio» hace referencia a la participación de los integrantes en la planificación y deliberación de sus actividades respetando los valores y misión del propio colegio. Es un modo excelente de educar en la responsabilidad.

12. Encargos y tareas de servicio

Un 89.5 % de los participantes considera que esta es una práctica integrada en su Colegio Mayor, incluidos tanto los que consideran que está convenientemente implementada (42.1 %) como los que piensan que convendría mejorar (47.4 %). El resto (10.5 %) ve oportuno incorporar esta práctica. El 100 % está de acuerdo en que se trata de una práctica propia de los Colegios Mayores. En este ítem hubo 6 comentarios. A modo de ejemplo, mostramos dos de ellos:

- Del mismo modo que el gobierno participativo, incluso al mismo nivel de importancia, los encargos concretan el espíritu de servicio que promovemos.
- Asumir responsabilidades supone también encargarse de tareas concretas en beneficio de todos.

13. Jornadas, convivencias, excursiones, viajes

Esta es la práctica que más directores (89.5 %) consideran integrada conveniente en sus Colegios Mayores. Un 5.3 % considera que se puede mejorar su implementación. El 5.3 % restante considera que no la practican, pero piensan que sería conveniente incorporarla. En este ítem hubo 6 comentarios. A modo de ejemplo, mostramos uno de ellos:

- Forma parte del colegio mayor propiciar una adecuada convivencia, para ello, es necesario conocerse los colegiales y realizar tareas juntos. Las jornadas y viajes propician una relación personal al margen de lo estrictamente académico y de estudio.

14. Iniciativas colegiales

El 100 % de los directores consideran que en su Colegio Mayor se fomenta la iniciativa dando voz a los miembros de la comunidad y brindando apoyo institucional. El 78.9 % sostiene que lo hacen de modo conveniente, mientras que el 21.1 % piensa que podría mejorar. El 100 % considera que es una práctica propia de los Colegios Mayores. En este apartado hubo 6 comentarios. A modo de ejemplo, mostramos dos de ellos:

- Mi experiencia es que las mejores iniciativas que se han llevado a cabo en mi Colegio Mayor han sido propuestas por las propias residentes.
- Es importante que las actividades que se realizan salgan de la iniciativa de los colegiales, aunque a menudo, ni ellos saben ni desde la dirección tenemos claro cuáles son los cauces adecuados para concretarlos.

5. Asesoramiento entre iguales (*peer-mentoring*)

El 78.9 % considera que el asesoramiento entre iguales se practica en su Colegio Mayor. El 36.8 % considera que se hace de modo conveniente, mientras que el 42.1 % piensa que deberían mejorar el modo en que se vive. Un 15 % afirma que no hay asesoramiento entre iguales en su Colegio Mayor, pero que tendría interés en que se practicara. Un solo director (5.3 %) considera que en su Colegio Mayor no hay asesoramiento entre iguales y no tiene interés en que lo haya. Un 84.2 % piensa que se trata de una práctica propia de los Colegios Mayores. En este apartado hubo 5 comentarios. A modo de ejemplo, mostramos dos de ellos:

- Es de las cosas que más agradecen las residentes de primer curso y es una valiosa ayuda para ellas.
- Los colegiales de cursos superiores se encargan de acompañar a los colegiales de cursos inferiores, este acompañamiento es esencial en el primer año de los colegiales.

16. Tertulias, coloquios, reuniones informales

El 84.2 % considera que este tipo de tertulias, coloquios o reuniones informales se practican en su Colegio Mayor. El 78.9 % considera que se hace de modo conveniente y un 5.3 % que tendrían que mejorar. Dos directores (10.5 %) afirman que en su centro no se celebran este tipo de encuentros, pero tendría interés en que tuvieran lugar. Un solo director (5.3 %) considera que en su Colegio Mayor no se celebran este tipo de encuentros ni tiene interés en que se organicen. Un 84.2 % considera que se trata de

una práctica propia de los Colegios Mayores. En este apartado hubo 5 comentarios. A modo de ejemplo, mostramos dos de ellos:

- Son los mejores momentos del día, en el que se comparten intereses, lo que ha pasado en el día y se fomenta más el trato entre ellas. El invitar a profesionales a estos encuentros permite ampliar horizontes y que no se centren solo en hablar de lo que están estudiando.
- Es una buena ocasión de aprender a escucharse, respetar los turnos de palabra, exponer las propias opiniones y argumentarlas adecuadamente, así como conocerse mejor.

4.1. Características de las Comunidades de Práctica

Las características más aceptadas son: que permite el acceso a expertos (100 %); que existe una cultura previa a la que uno se incorpora (94.7 %); que es abierta, porque da respuesta a las necesidades que van emergiendo dentro de la comunidad (94.7 %); y que es participativa y horizontal (89.5 %). Las que tienen un índice de aceptación menor son las que describen estas comunidades como flexibles y autorreguladas, ambas con un 73.7 %. La idea de que se pueda dar una participación periférica legítima se acepta por un 78.9 % de los directores. En todo caso, todos los ítems tienen un grado de aceptación por encima del 70 %. En este apartado hubo 18 comentarios. A modo de ejemplo, mostramos tres de ellos:

- No siempre resulta sencillo que elijan el ritmo los propios colegiales, ni, por parte de la dirección, funcionar con distintos ritmos.

- Me parece esencial el papel de los veteranos en sentido amplio. No solo como asesores profesionales, sino como inspiradores de un estilo de vida.
- Es importante que todas se impliquen en el Colegio Mayor, pero claramente cada una lo hará de una manera distinta según sus aficiones, gustos, intereses, etc. Y siempre es gradual, la implicación de las residentes veteranas que siguen años en el Colegio Mayor es fundamental para el éxito del proyecto.

5. Discusión

Una cuestión frecuentemente discutida es si los Colegios Mayores se diferencian de las residencias universitarias ordinarias en atención a su dimensión educativa. Si se considera su naturaleza, misión, prácticas y el modo en que esas prácticas vehiculan la vida colegial, se puede afirmar que los Colegios Mayores son verdaderas instituciones educativas que se distinguen de un mero alojamiento dotado de servicios. Un análisis descriptivo de los resultados invita a afirmar que los directores de los Colegios Mayores consideran que las seis prácticas identificadas por Dabdoub, Salaverría, Berkowitz y Naval (2022) y el modelo de Comunidades de Práctica reflejan la praxis educativa de esta institución.

Este no es un avance menor, ya que tener categorías para poder presentar el modo en que educan los Colegios Mayores permite una teorización y profundización de este peculiar modelo educativo. Es difícil encontrar estudios previos cuyos resultados puedan ser comparados y discutidos con los que se han encontrado en esta investigación. Seguramente futuros

estudios similares permitirán establecer un diálogo que lleve a matizar, corregir o profundizar las afirmaciones de esta investigación.

El número de participantes no es alto. Sin embargo, la especificidad del tema podría justificarlo. De los 19 directores participantes, solo uno de ellos pertenece a un centro público. De ningún modo se considera que ese único centro represente a los Colegios Mayores públicos. A pesar de ello, conviene poner de manifiesto que el único centro público coincide con lo que han contestado la mayoría de los centros privados, suscribiendo las seis prácticas y seis de las siete características de las Comunidades de Práctica. Además, tratándose de un sector en el que la abrumadora mayoría de centros son privados, se considera que la representatividad de la muestra no queda comprometida.

En el caso de las prácticas, todas ellas aparecen al menos una vez mencionadas en las entrevistas que Oliva (2010) realizó a numerosos Colegios Mayores, aunque en ningún momento intentó verificar si se trataba de prácticas propias o esenciales a la naturaleza de los Colegios Mayores. Una práctica que destaca por encima de todas las demás y confiere a este tipo de centros uno de sus rasgos más característicos es el gobierno colaborativo. Esta práctica está en resonancia directa con enfoques como *Just Community* (Power, 1988), el marco de los 11 principios (Lickona, 1996) o el modelo PRIMED (Berkowitz, 2021), lo que permite asumir que tiene un papel protagonista a la hora de incidir positivamente en el desarrollo del carácter.

Se confirma que el modelo de Comunidades de Práctica, concretado en las siete

características extraídas de Hoadley (2012) y Wenger (1999) es ampliamente aceptado por los encuestados como un modo acertado de explicar el modo en que los miembros de la comunidad colegial se incorporan en las prácticas del Colegio Mayor. Estas siete características se encuentran implícitas en *Teoría del Colegio Mayor* de Fernando Suárez (1966), especialmente en el capítulo titulado «La convivencia y sus ventajas». Aunque el autor utilice un lenguaje distinto, las ideas y conceptos esenciales son prácticamente los mismos, de modo que los resultados de este estudio coinciden con aquello que Suárez propuso hace más de medio siglo sobre la naturaleza educativa de los Colegios Mayores.

6. Conclusiones y reflexiones finales

Los resultados obtenidos en el cuestionario sugieren las siguientes conclusiones. En primer lugar, que la comunidad de directores de Colegios Mayores considera que las seis prácticas identificadas por Dabdoub, Salaverría, Berkowitz y Naval (2022) son propias de esta institución. En segundo lugar, que la mayoría de los directores ya implementan estas prácticas y perciben que las realizan convenientemente o que pueden mejorar, mientras que un grupo reducido no tiene incorporadas algunas de estas prácticas, pero le gustaría empezar a hacerlo. En tercer lugar, la gran mayoría de los directores considera que las características del modelo de Comunidades de Práctica describen acertadamente el modo en que los colegiales se involucran en las prácticas del Colegio Mayor.

Este estudio es un avance significativo en la tarea de describir la dimensión educativa de los Colegios Mayores. También puede

ayudar a otras entidades similares que están buscando el modo de explicitar las prácticas que realizan para promover el desarrollo de sus estudiantes y el modo en que las implementan. Más aún, puede servir de ejemplo e inspiración para centros residenciales universitarios que deseen integrar fines educativos en sus comunidades.

Un estudio pendiente es cómo deben diseñarse estas prácticas para promover un impacto positivo en el desarrollo del carácter. Por ejemplo, hay directores que ejercen el gobierno participativo de modo que ellos son un miembro más de la comunidad en igualdad de condiciones, actuando como consultores experimentados, sin *obligar* a cumplir las normas o inculcando una ideología concreta, pero inspirando el respeto por valores y principios universales. En cambio, otros directores empujan a cumplir las normas y toman decisiones sin llegar a un acuerdo con los demás miembros de la comunidad, dejando poco margen a los estudiantes para tomar decisiones y asumir funciones de gobierno. ¿Cuál de los dos enfoques contribuye más y mejor a promover el desarrollo del carácter de los estudiantes en el diseño de esta práctica concreta?

Creemos que el siguiente paso en esta investigación es informar el diseño de estas prácticas con los avances que la ciencia de la educación moral y del carácter han obtenido en las últimas tres décadas. Tanto el modelo PRIMED para la educación del carácter (Berkowitz, 2021) como los 11 Principios efectivos de la educación del carácter (Lickona, 1996) ofrecen principios de diseño no solo para prácticas específicas, sino para el diseño de comunidades educativas, aunque sus pro-

puestas están dirigidas al ámbito escolar. Si se adaptan estos principios de diseño al ámbito universitario residencial, se podría contribuir a que las comunidades y las prácticas de los Colegios Mayores sean eficaces a la hora de promover el desarrollo del carácter.

Un caso concreto es el proyecto de investigación «Leveraging Colegios Mayores for moral development in higher education through the Just Community approach [El potencial de los Colegios Mayores para el desarrollo del carácter]» (Dabdoub, Salaverría, Berkowitz, Power, et al., 2022). En este proyecto, expertos del enfoque de las Comunidades Justas para el desarrollo moral (Power, 1988; Power y Higgins-D'Alessandro, 2008) colaboran con expertos en Colegios Mayores para redactar una guía que ayude a diseñar la práctica del gobierno colaborativo para promover el desarrollo moral de los estudiantes.

Con estos estudios sobre el caso concreto de los Colegios Mayores queremos abrir la reflexión sobre cómo las comunidades universitarias residenciales pueden diseñarse de modo que contribuyan al desarrollo del carácter. Esperamos que puedan ser un actor más, y uno decisivo, en el empeño general por hacer de las universidades lugares en los que se favorezca el desarrollo integral del carácter.

Apéndice

Apéndice 1: Breve introducción al modelo de Comunidades de Práctica en el contexto de los Colegios Mayores

Creemos que es difícil decir que los colegiales deben asumir obligatoriamente las

prácticas educativas de un Colegio Mayor. Por otro lado, no creemos que los Colegios Mayores sean indiferentes a que sus colegiales se involucren en estas prácticas que consideran positivas para su desarrollo. Evitando la obligación y la indiferencia, creemos que hay un modo mejor de explicar esta realidad de los Colegios Mayores, en el que la libertad individual de cada colegial es compatible con una propuesta educativa institucional.

Un constructo que puede ayudar a entender el modo en que los colegiales se involucran en las prácticas de los Colegios Mayores es el de Comunidades de Práctica (Communities of Practice). Hoadley (2012) lo define de la siguiente manera:

Una comunidad de práctica es un importante constructo teórico que subyace a un modelo particular de aprendizaje, a saber, el aprendizaje en el que las personas, a través de un proceso de participación periférica legítima, asumen la pertenencia y la identidad con una comunidad que sirve de hogar a estas prácticas compartidas. Aunque las comunidades de conocimiento pueden adoptar muchas formas (comunidades de interés, comunidades de creación de conocimiento, grupos Delphi, etc.), las comunidades de práctica suelen tener un grado de informalidad (institucionalización de baja a moderada, lo que las convierte en una comunidad y no en una organización) y una alta conectividad (relaciones sociales bastante estrechas entre los miembros de la comunidad y un grado relativamente alto de identificación con el grupo) (p. 299).

Otro enfoque es entender las Comunidades de Práctica como una novedosa modalidad de aprendizaje dirigida a personas que tienen interés en seguir aprendiendo; creen que pueden aportar a su comunidad sus co-

nocimientos y sus habilidades; saben que trabajando con los demás y compartiendo con otros pueden aprender más, llegar más lejos y desarrollar mejores productos; están dispuestas a compartir con la comunidad profesional; creen en la construcción social del conocimiento y se sienten agentes del desarrollo de su profesión, es decir, de toda la comunidad, y de su propio desarrollo.

En el contexto de un Colegio Mayor, una Comunidad de Práctica puede definirse como un espacio de interacción y de mediación en el que un grupo de personas con una misión en común reflexionan sobre las prácticas que les conducen a sus fines personales y comunitarios, apoyándose mutuamente y colaborando para desarrollarse y mejorar.

Los siguientes enunciados muestran características de una Comunidad de Práctica que ayudan a diferenciar este enfoque de un curso o programa de formación ordinario. Te pedimos de favor que indiques hasta qué punto estás de acuerdo en que estas características reflejan el modo en el que el aprendizaje y el desarrollo se dan en el contexto de los Colegios Mayores.

Referencias bibliográficas

- Ball, H. L. (2019). Conducting online surveys [Realización de encuestas en línea]. *Journal of Human Lactation*, 35 (3), 413-417.
- Berger, R. (2003). *An ethic of excellence: Building a culture of craftsmanship with students [Una ética de la excelencia: construir una cultura de la artesanía con los alumnos]*. ERIC.
- Berkowitz, M. W. (2021). *PRIMED for Character: Six design principles for School Improvement [PRIMED para el Carácter: seis principios de diseño para la mejora escolar]*. Routledge.

- Bernal, A., González-Torres, M. C. y Naval, C. (2015). La educación del carácter: perspectivas internacionales. *Participación Educativa*, 4 (6), 34-45.
- Bok, D. (2020). *Higher expectations: Can colleges teach students what they need to know in the 21st century? [Mayores expectativas: ¿Pueden las universidades enseñar a los estudiantes lo que necesitan saber en el siglo XXI?]* Princeton University Press.
- Brooks, E., Brant, J. y Lamb, M. (2019). How can universities cultivate leaders of character? Insights from a leadership and character development program at the University of Oxford [¿Cómo pueden las universidades cultivar líderes con carácter? Perspectivas de un programa de liderazgo y desarrollo del carácter en la Universidad de Oxford]. *International Journal of Ethics Education*, 4 (2), 167-182.
- Carabias, A. M. (2013). Evolución histórica del Colegio Mayor. Del siglo XIV al siglo XXI. *Revista de Educación de Extremadura*, 5, 66-80.
- Collegiate Way International (11 de Noviembre de 2022). *What is Collegiate Way International? [¿Qué es Collegiate Way International?]* <http://www.collegiatewayinternational.com/about.html>
- Consejo de Colegios Mayores Universitarios de España (2018). *XL Jornadas de Colegios Mayores Universitarios: Memoria 2018*. Universidad de Salamanca.
- Dabdoub, J. P. (Marzo 2021). Para devolver a la educación su sentido originario. *Nuestro Tiempo*, 26-33. <https://nuestrotiempo.unav.edu/es/grandes-temas/para-devolver-a-la-educacion-su-sentido-originario>
- Dabdoub, J. P., Naval, C. y Bernal, A. (2020). El declive de la educación del carácter en Estados Unidos durante el siglo XX. *Pedagogía et Vita*, 78 (2), 92-109.
- Dabdoub, J. P., Salaverría, A. R., Berkowitz, M. W. y Naval, C. (2022). Leveraging Colegios Mayores for Character Development [El potencial de los Colegios Mayores para el desarrollo del carácter] [Presentación de ponencia]. *The 10th Annual Jubilee Center for Character and Virtues Conference*. Oriol College, Oxford, Reino Unido. <https://www.jubileecentre.ac.uk/2943/conferences/integrating-research-10-years-of-impact>
- Dabdoub, J. P., Salaverría, A. R., Berkowitz, M. W., Power, C., Naval, C. y Duranková, M. (2022). *Leveraging Colegios Mayores for moral development in higher education through the Just Community approach [Potenciar los Colegios Mayores para el desarrollo moral en la enseñanza superior mediante el enfoque de la Comunidad Justa]* [Proyecto de investigación]. Association for Moral Education & University of Navarra. <https://www.amenetwork.org/sid>
- De Lario, D. (2019). *Escuelas de imperio. La formación de una élite en los Colegios Mayores (siglos XVI-XVII)*. Midac, SL.
- Elbot, C. F. y Fulton, D. (2007). *Building an intentional school culture: Excellence in academics and character [Construir una cultura escolar intencional: excelencia académica y carácter]*. Corwin Press.
- European University College Association. (2022, November 11). *Vision and mission [Visión y misión]*. <https://www.euca.eu/visionandmission>
- Grimshaw, J. (2014). Surge (The SURvey Reporting GuidelinE) [Surge (Guía para la elaboración de informes de encuestas)]. En D. Moher, D. G. Altman, K. F. Schulz, I. Simera y E. Wager (Eds.), *Guidelines for reporting health research: A user's manual* (pp. 206-213). Wiley Online Library. <https://doi.org/https://doi.org/10.1002/9781118715598.ch20>
- Hoadley, C. (2012). What is a community of practice and how can we support it? [¿Qué es una Comunidad de Práctica y cómo podemos apoyarla?] En S. Land & D. Jonassen (Eds.), *Theoretical foundations of learning environments* (pp. 286-300). Routledge.
- Kim, S. (2022). *Student housing investment: 4 reasons to invest in student housing in 2022 [Inversión en viviendas para estudiantes: 4 razones para invertir en viviendas para estudiantes en 2022]*. ButterflyMX. <https://butterflymx.com/blog/student-housing-investment/>
- Lascaris, C. (1952). Colegios Mayores. En *Cuadernos de Monografías XXXI, Ediciones de Cultura Hispánica*. Magisterio Español.
- Lickona, T. (1996). Eleven principles of effective character education [Once principios para una educación del carácter eficaz]. *Journal of Moral Education*, 25 (1), 93-100.
- Lickona, T. (2004). *Character matters: How to help our children develop good judgment, integrity, and other essential virtues [El carácter importa: cómo ayudar a nuestros hijos a desarrollar el buen juicio, la integridad y otras virtudes esenciales]*. Simon & Schuster.
- Lleó, A., Agholor, D., Serrano, N. y Prieto-Sandoval, V. (2018). A mentoring programme based on competency development at a Spanish university: an action research study [Un programa de tutoría basado en el desarrollo de competencias en una universidad española: un estudio de investigación-acción]. *European Journal of Engineering Education*, 43 (5), 706-724.
- Lorenzo, M. del M., Ferraces, M. J., Pérez, C. y Naval, C. (2019). El profesorado universitario ante el

- aprendizaje-servicio: variables explicativas. *Revista de Educación*, 386, 37-60.
- Novick, B., Kress, J. S. y Elias, M. J. (2002). *Building learning communities with character: How to integrate academic, social, and emotional learning [Construir comunidades de aprendizaje con carácter: cómo integrar el aprendizaje académico, social y emocional]*. ASCD.
- Oliva, J. (2010). *Análisis en el desarrollo de competencias interpersonales en los Colegios Mayores de España en el Espacio Europeo de Educación Superior [Analysis of the development of interpersonal competences in Spanish Halls of Residence in the European Higher Education Area]*. Universidad de Navarra.
- Power, C. (1988). The Just Community Approach to moral education [El enfoque de la Comunidad Justa para la educación moral]. *Journal of Moral Education*, 17 (3), 195-208.
- Power, C. y Higgins-D'Alessandro, A. (2008). The Just Community approach to moral education and the moral atmosphere of the school [El enfoque de la Comunidad Justa sobre la educación moral y la atmósfera moral de la escuela]. En L. P. Nucci y D. Narvaez (Eds.), *Handbook of moral and character education* (pp. 246-263). Routledge.
- Regmi, P. R., Waithaka, E., Paudyal, A., Simkhada, P. y van Teijlingen, E. (2016). Guide to the design and application of online questionnaire surveys [Guía para el diseño y la aplicación de encuestas por cuestionario en línea]. *Nepal Journal of Epidemiology*, 6 (4), 640-644.
- Residential College Society. (11 de November de 2022). *Mission [Misión]*. <https://residentialcollegesociety.org/mission/>
- Suárez, F. (1966). *Teoría del Colegio Mayor*. Colegio Mayor Diego de Covarrubias de la Universidad de Madrid.
- Torralba, J. M. (2022). *Una educación liberal: elogio de los grandes libros*. Encuentro.
- Wenger, E. (1999). *Communities of practice: Learning, meaning and identity [Comunidades de práctica: aprendizaje, significado e identidad]*. Cambridge University Press.

Biografía de los autores

Juan P. Dabdoub es Ayudante Doctor de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Navarra, donde defendió su tesis doctoral en 2019. Es miembro del

grupo de investigación Educación, Ciudadanía y Carácter desde 2015, Secretario de la Association for Moral Education desde 2021, y fundador y co-Director de University Communities for Character Development. Sus líneas de investigación se centran en la teoría y práctica de la educación del carácter, el liderazgo educativo, y el diseño, implementación y evaluación de intervenciones que promuevan el desarrollo del carácter.



<https://orcid.org/0000-0003-3750-0685>

Aitor R. Salaverría es estudiante de doctorado de la Facultad de Educación y Psicología de la Universidad de Navarra, donde obtuvo su Máster en Derecho de la globalización y de la integración social en 2011. Su investigación se centra en estudiar cómo promover el desarrollo del carácter en contextos universitarios. Colabora estrechamente con el grupo de investigación Educación, Ciudadanía y Carácter desde 2019 y ha sido directivo y consultor de Colegios Mayores desde 2011.



<https://orcid.org/0000-0001-9894-2917>

Marvin Berkowitz es el primer Sanford N. McDonnell Endowed Professor of Character Education y codirector del Center for Character & Citizenship de la Universidad de Missouri-St. Louis desde 1998. Su investigación se centra en la educación del carácter, el desarrollo moral y el liderazgo educativo. Es fundador y coeditor del *Journal of Character Education* y fundador del Center for Addiction and Behavioral Health Research en Milwaukee, Wisconsin.



<https://orcid.org/0000-0003-4335-6405>

Sumario*

Table of Contents**

Una educación renovada del carácter tras la pandemia y la invasión de Ucrania

A renewed character education following the pandemic and the invasion of Ukraine

Editores: José Antonio Ibáñez-Martín y Josu Ahedo
Editors: José Antonio Ibáñez-Martín y Josu Ahedo

José Antonio Ibáñez-Martín y Josu Ahedo

Presentación: Una educación renovada del carácter tras la pandemia y la invasión de Ucrania

Introduction: A renewed character education following the pandemic and the invasion of Ukraine

5

Estudios

Studies

Aurora Bernal Martínez de Soria y Concepción Naval

El florecimiento como fin de la educación del carácter
Flourishing as the aim of character education

17

Randall Curren

Superar lo que nos divide: la Amistad Cívica Global y «El pleno desarrollo de la Personalidad Humana»

Overcoming what divides us: Global Civic Friendship and 'Full Development of the Human Personality'

33

Edward Brooks y Jorge L. Villacís

Formar ciudadanos y ciudadanos-líderes para nuestra sociedad: renovando la educación del carácter en las universidades

To educate citizens and citizen-leaders for our society:

Renewing character education in Universities

51

Francisco Esteban Bara y Carmen Caro Samada

El cultivo del pensamiento crítico a través de la tutoría universitaria: una nueva oportunidad tras la Covid-19

The cultivation of critical thinking through university tutoring: A new opportunity after Covid-19

73

David Hernández de la Fuente

Reformas educativas para una crisis. Acerca de la educación del carácter en Platón y Aristóteles

Educational reforms for a crisis. On the education of character in Plato and Aristotle

91

José Antonio Ibáñez-Martín

El plural concepto del buen carácter

The plural concept of good character

107

Juan Luis Fuentes y Jorge Valero Berzosa

Nuevas virtudes digitales o virtudes para el contexto digital: ¿es necesaria una nueva educación del carácter?

New digital virtues or virtues for the digital context. Do we need a new model of character education?

123

* Todos los artículos están también publicados en inglés en la página web de la revista: <https://revistadepedagogia.org/en>.

** All the articles are also published in English on the web page of the journal: <https://revistadepedagogia.org/en>.

Zaida Espinosa Zárate, Josu Ahedo y Miguel Rumayor
Amistad y educación del carácter: una revisión sistemática
Friendship and character education: A systematic review 143

Juan P. Dabdoub, Aitor R. Salaverria y Marvin W. Berkowitz
Identificación de prácticas para promover el desarrollo del carácter en contextos residenciales universitarios: el caso de los Colegios Mayores
Identifying practices to promote character development in university residential settings: The case of Colegios Mayores 171

María José Ibáñez Ayuso
Los Colegios Mayores: el valor pedagógico de una institución centenaria
The Spanish Colegios Mayores: The pedagogical value of a longstanding institution 191

Reseñas bibliográficas

Gairín, J. y Castro, D. (2021). *El contexto organizativo*

como espacio de intervención (Anna Díaz-Vicario).
Ahedo, J., Caro, C. y Fuentes, J. L. (Coords.) (2021). *Cultivar el carácter en la familia: una tarea ineludible* (Natália De Araújo Santos). **Fukuyama, F. (2022).** *Liberalism and its discontents [El liberalismo y sus descontentos]* (Jorge Valero Berzosa). **Watts, P., Fullard, M. y Peterson, A. (2021).** *Hacia la comprensión de la educación del carácter: enfoques, aplicaciones y problemática* (Dana Atef Jeries). **Balduzzi, E. (Coord.) (2021).** *La sfida educativa della Laudato si' e l'educazione del carattere [El reto educativo de Laudato si' y la educación del carácter]* (Maria Valentini) 209

Informaciones

XI Congreso Internacional Multidisciplinar de Investigación Educativa CIMIE; X Congreso Internacional de Filosofía de la Educación «Filosofías para la Universidad» 229

Instrucciones para los autores

Instructions for authors 235



ISSN: 0034-9461 (Impreso), 2174-0909 (Online)

<https://revistadepedagogia.org/>

Depósito legal: M. 6.020 - 1958

INDUSTRIA GRÁFICA ANZOS, S.L. Fuenlabrada - Madrid