

bakeazbakeazbakeazbakeazbakeaz

# **Virtudes para la paz**

**Xabier Etxeberria**

# Escuela de Paz | 24

Dirección: José Ángel Cuerda, Xabier Etxeberria y Josu Ugarte

Coordinación editorial: Blanca Pérez

La **Escuela de paz** es un lugar de encuentro y de diálogo, un instituto de formación e investigación, un centro de información y documentación, un equipo de consejo, mediación e intervención en el medio escolar, y un instrumento de análisis crítico y de denuncia pública, que nace con el objetivo de educar en una cultura de paz fundada en la promoción de los derechos humanos y de las libertades fundamentales, del desarrollo sostenible, de una ciudadanía democrática y cosmopolita, y de una ética cívica basada en la tolerancia y la solidaridad intercultural.

**Bakeaz** es una organización no gubernamental fundada en 1992 y dedicada a la investigación. Creada por personas vinculadas a la universidad y al ámbito del pacifismo, los derechos humanos y el medio ambiente, intenta proporcionar criterios para la reflexión y la acción cívica sobre cuestiones relativas a la militarización de las relaciones internacionales, las políticas de seguridad, la producción y el comercio de armas, la relación teórica entre economía y ecología, las políticas hidrológicas y de gestión del agua, los procesos de Agenda 21 Local, las políticas de cooperación o la educación para la paz y los derechos humanos. Para el desarrollo de su actividad cuenta con una biblioteca especializada; realiza estudios e investigaciones con el concurso de una amplia red de expertos; publica en diversas colecciones de libros y boletines teóricos sus propias investigaciones o las de organizaciones internacionales como el Worldwatch Institute, ICLEI o UNESCO; organiza cursos, seminarios y ciclos de conferencias; asesora a organizaciones, instituciones y medios de comunicación; publica artículos en prensa y revistas teóricas; y participa en seminarios y congresos.

Esta publicación está impresa en papel reciclado.

*Las opiniones expresadas en este ensayo no coinciden necesariamente con las de Bakeaz.*

La edición de esta publicación ha sido posible gracias a la financiación de la **Dirección de Derechos Humanos** del Departamento de Justicia y Administración Pública del Gobierno Vasco.

© Xabier Etxeberria, 2011

© Bakeaz, 2011

Plaza Arriquiribar, 3-1.º dcha. • 48008 Bilbao

Tel.: 94 4790070 • Fax: 94 4790071

Correo electrónico: [escueladepaz@bakeaz.org](mailto:escueladepaz@bakeaz.org)

<http://www.escueladepaz.org>

ISSN: 1698-2258

Depósito legal: BI-875-2011

## Índice

---

• <b>Introducción</b> .....	5
• <b>Sobre la noción de virtud</b> .....	6
La virtud como modo de ser .....	7
La virtud como término medio .....	9
La virtud como elección deliberada .....	10
• <b>El debate en torno a la virtud</b> .....	11
La problemática multiplicidad de las virtudes .....	11
La problemática historicidad de las virtudes .....	14
La problemática unidad de las virtudes .....	16
La categoría «virtud» ante las del deber, el valor y la actitud .....	18
• <b>La educación en la virtud</b> .....	21
La educación como perfeccionamiento de lo que potencialmente se es .....	21
Pedagogía de la «imitación» personalizada: el ejemplo .....	21
Pedagogía narrativa .....	22
Pedagogía sentimental .....	23
Pedagogía de la praxis .....	24
Pedagogía de la «segunda navegación» .....	25
Pensando en las virtudes para la paz .....	25

• <b>Virtudes para la paz</b> .....	26
Consideraciones previas .....	26
La justicia .....	27
El respeto .....	28
La compasión .....	30
La fortaleza y valentía .....	31
La mansedumbre .....	33
La perseverancia .....	34
La prudencia .....	36
• <b>Bibliografía</b> .....	39

## • Introducción

A este trabajo lo guían una intención y una hipótesis: la intención de aportar horizontes y estímulos para la educación para la paz; la hipótesis de que la categoría «virtud» es especialmente adecuada para ello.

En cuanto a la intención de educación para la paz, debo aclarar que tomo aquí la noción de paz en su amplitud, esto es, la noción que pretende superar las diversas modalidades de violencia interhumana (la directa, la estructural y la simbólico-cultural) en sus diversas manifestaciones, no propiamente buscando la desaparición de la conflictividad, sino alentando modos de afrontarla en el respeto, la cooperación y la creatividad. Si, como considero debe ser, personalizamos la violencia en las víctimas que causa, esto significa que contemplo en estas líneas una educación para la paz que tiene como referencia al conjunto de las víctimas de las diversas violencias.<sup>1</sup>

Por lo que respecta a la hipótesis de la fecundidad de las virtudes, espero que quede probada con el desarrollo de este estudio. Pero, reconociendo que «virtud» es hoy, en contextos como el nuestro, una categoría bajo sospecha en amplios sectores sociales e intelectuales, se imponen unas mínimas consideraciones introductorias con el objetivo de que sean superados los prejuicios que pueden anidar en esta sospecha, que empujan a nublar o desalentar el acercamiento al tema. Sin que, por supuesto, esto suponga por mi parte ninguna intención de ignorar los análisis críticos sólidos relativos a las virtudes, que trataré de tener en cuenta.

Aunque generalizando en exceso, puede señalarse que la concepción antigua y medieval de la ética giró decisivamente en torno a la categoría de *bien* (felicidad) y de *virtud*; siendo al final lo más relevante la categoría de virtud, puesto que era en parte la vía y en parte la concreción del bien. En la modernidad ilustrada, en cambio, la categoría fundamental va a ser el *principio* (el imperativo, la regla, la norma o el criterio moral), que es remitido a *valores* clave (dignidad, autonomía, bienestar...), quedando la virtud, en el mejor de los casos, subordinada a servir de apoyo

---

1. Soy consciente de que hay aquí cuestiones polémicas. Por ejemplo, sectores significativos defienden que solo debe hablarse de víctimas en el caso de las violencias directas de iniciativas violentadoras explícitamente buscadas de unos humanos sobre otros; que, por tanto, no habría que hablar de «víctimas de la violencia estructural o simbólica», siendo esto algo que remitiría a cuestiones que deberían tratarse con otros enfoques. En cambio, en el fondo de la propuesta que defiendo late la idea de que allá donde hay injusticia hay violencia y hay víctimas en el sentido moral del término. No entraré en este debate porque desborda las intenciones del estudio. Me limito a señalar que continúo aquí, orientándolo hacia las virtudes, el planteamiento que hice en *La educación para la paz vertebrada por las víctimas* (Bilbao, Bakeaz, 2009), en el que adoptaba esta misma amplitud de enfoque. En este tema de las virtudes relacionándolas con la paz hice una primera incursión en Etxeberria (2004).

al cumplimiento de los principios. En su momento analizaré las diferencias y las conexiones entre estas categorías. Por ahora solo quiero destacar que esta esquemática historia de la ética tiende a llevar a la conclusión de que la relevancia de las virtudes corresponde a lo antiguo que debe ser superado por la moderna relevancia de principios y valores. La conclusión se acentúa cuando se constata (basta entrar en internet para comprobarlo) que quienes siguen hablando hoy de virtudes son, predominantemente, personas y colectivos ligados al tradicionalismo, que las insertan además, con mucha frecuencia, intrínseca y esencialmente, en propuestas religiosas y filosóficas en las que los valores de la modernidad son claramente cuestionados.

Considero que esta visión genéricamente menospreciadora de las virtudes es injusta. Estas pueden alentar tanto planteamientos personales de vida lograda (con o sin referencia a vivencias religiosas) como planteamientos cívicos que buscan una sólida convivencia asentada en una ética secular. Y pueden, ciertamente, ser enmarcadas en proyectos conservadores, pero también en proyectos emancipadores. La categoría de virtud tiene una gran ductilidad, frente a la mayor rigidez del principio. Hasta el punto de que es atacada por su potencial relativismo e historicismo, algo que analizaré en su momento. Por eso, no se trata de rechazarla en sí, sino de cuidar la perspectiva y la concreción en la que es asumida. En su haber tiene, además, que es una categoría profundamente impregnante de la persona, frente a una claramente mayor exterioridad del principio: propiamente solo existe encarnada en nosotros, pero de forma integral, implicando articuladamente todas las dimensiones de lo humano, haciéndose cargo de lo que somos y lo que podemos ser. Sobre todo esto habrá que volver. De momento, me limito a reivindicar estas potencialidades de las virtudes, que se nos revelan en acercamientos afinados a ellas y que aquí aplicaremos a la construcción de la paz a través de la educación. Adelanto, en cualquier caso, que no defiendo la opción por las virtudes enfrentándola al principalismo, sino insertando en ella las referencias principales arraigadas en la dignidad humana.

El proceso reflexivo que me propongo hacer implica cuatro pasos. Comenzaré analizando la *noción* de virtud, pues entiendo que es clave sentarla bien, tanto para evitar malentendidos diversos como para diseñar el horizonte de sus posibilidades. En segundo lugar, abordaré las *cuestiones discutidas* en torno a la categoría de virtud, atendiendo al momento crítico y justificador de esta. Estas aclaraciones nos permitirán entrar adecuadamente en la perspectiva propia de este trabajo, la educativa, con un tercer capítulo dedicado al *aprendizaje* de la virtud.<sup>2</sup> Por último, en la cuarta parte, aplicaremos todo lo precedente al objetivo más propio del estudio, el de fomentar *virtudes para la paz*. Este recorrido puede parecer excesivamente filosófico para las pretensiones educativas últimas. Quizá, incluso, hasta resultar inicialmente desalentador para algunos. Con todo, lo considero necesario, pues se precisa para fundamentar una educación en virtudes (objetivo este que también persigo con el presente trabajo) que, como señalé, hoy se percibe problemática.

## • Sobre la noción de virtud

Aristóteles tuvo un acercamiento a la virtud muy logrado, que, con todo merecimiento, se ha hecho clásico. Pueden discutírsele y corregírsele cuestiones concretas, puede y debe completársele y actualizársele de formas varias, pero lo sustancial de su propuesta, sobre todo en lo que se

---

2. Cuando me refiero en este trabajo a la educación pienso de modo más inmediato en el sistema escolar, pero considero que lo que se dice es también aplicable, con las debidas acomodaciones, a otros lugares que de hecho son educativos, como el familiar, el de las organizaciones sociales, el de los medios de comunicación, etc. En cuanto al sistema escolar, lo que aquí se dice tiene su lugar más directo, pero no único, en la competencia social y ciudadana, en la educación para la ciudadanía.

refiere a la concepción de la virtud pero incluso a la educabilidad en ella, se sigue mostrando válido. Por eso, en este trabajo será el autor de referencia.

Pues bien, él define así la virtud: «Es un modo de ser selectivo, siendo un término medio relativo a nosotros, determinado por la razón» (Aristóteles, 1988: 169). Aclaro que es una definición que se aplica sobre todo a las virtudes que llama «éticas», frente a las «dianoéticas», es decir, a las virtudes que se expresan en la acción o práctica, frente a las que pueden considerarse asentadas en el intelecto. Pero son las que aquí más nos van a interesar (aunque no olvidaremos la virtud intelectual de la prudencia). La definición como tal resulta algo abstrusa, pero Aristóteles la va gestando y explicando con detalle. Voy a reasumir sus comentarios con alguna libertad y con ciertos desarrollos que considero oportunos.

En principio, se trata de una definición en la que se integran tres tesis: 1) la virtud es un modo de ser que se autentifica en el actuar; 2) ese modo de ser se precisa en un término medio que en cuanto al bien es la suprema excelencia; 3) e implica una selección que se muestra como elección deliberada.

### La virtud como modo de ser

Comencemos aclarando el que la virtud sea un *modo de ser*. En los humanos, nos dice Aristóteles, se dan facultades, pasiones (sentimientos en general) y modos de ser. Pues bien —señala tras una argumentación que no transcribo—, la virtud muestra no ser ni lo primero ni lo segundo, luego es lo tercero. He aquí la primera conclusión importante: la virtud es un modo de ser de la persona (María es generosa; Luis es paciente), no es algo accidental a ella, transitorio; ni algo exterior que puede ser apreciado pero que no forma parte de lo que se es. Esto demanda lo siguiente:

- Que las virtudes no sean algo extraño a lo que podemos ser de acuerdo con nuestra naturaleza humana, sino que sean precisamente la realización positiva de eso que podemos ser, de nuestras potencialidades: la virtud es ese modo de ser que nos realiza bien en lo que somos. O viceversa: los humanos nos realizamos bien como tales, en cuanto humanos, gracias a las virtudes.<sup>3</sup> Por esto, precisamente, puede relacionarse virtud con vida humanamente lograda, con la felicidad, que, según unos textos aristotélicos, es identificada con la vida virtuosa y, según otros, es propuesta como el premio y el fin de esta. Encuentra aquí todo su sentido la etimología de la palabra con la que los griegos denominan la virtud: *areté*; esto es, excelencia. Las virtudes son excelencias y plenitudes de lo que somos, debido a que gracias a ellas, o en ellas, hemos llegado a serlo.
- Que la adquisición de la virtud sea de tal consistencia que impregne realmente todo lo que somos, incorporándose a lo que somos. Habrá que desarrollar esto al hablar de educación en las virtudes.
- Que la virtud se dé en nosotros con una firme permanencia en el tiempo. «En ninguna obra humana —nos dice Aristóteles— hay tanta estabilidad como en las actividades virtuosas» (1988: 149). Comenta esta afirmación señalando que la persona con virtud no claudica ante las adversidades, pero pone un ejemplo en el que nos dice implícitamente algo muy importante. El humano virtuoso —el buen humano—, dice, se comporta como el buen zapatero, que hace el mejor calzado con el cuero de que dispone. Esto es, la virtud permanece porque, haciéndolo-

---

3. Para Aristóteles, las virtudes no son solo propias de los humanos. Son propias de todos los seres, porque son las que realizan bien las funciones de cada uno de ellos. La virtud del cuchillo es cortar bien, la del caballo correr bien, etc. Entre los humanos, la virtud del guitarrista es tocar bien la guitarra. Pues bien, las virtudes del humano en cuanto humano son las que lo hacen ser buen humano, las virtudes específicamente morales.

se cargo de los contextos, es capaz de sacar las mejores posibilidades en cada momento. Excelente modo de ser, que encuentra su durabilidad en la flexibilidad creativamente fiel.

El que las virtudes sean modos de ser significa que no son primariamente propiedades de las acciones particulares. Primariamente son *disposiciones permanentes* hacia el bien que desbordan las acciones particulares, aunque conducen necesariamente a ellas y solo se acreditan cuando se dan. La ética de las virtudes no se centra, por eso, primariamente en las acciones, sino en el sujeto que las hace, al que le pide que haga constitutivas de su ser determinadas disposiciones. Siguiendo más literalmente a Aristóteles, podría decirse que las virtudes son excelencias del carácter de la persona, que lo configuran así como carácter moral.

Dicho esto, hay que resaltar como se merece el que las virtudes se autentifican en las acciones. Advirtiendo que lo hacen de una cierta manera, que precisa muy bien Bollnow (1960: 39): al estar relacionadas profundamente con esas disposiciones permanentes, no son pura reiteración de decisiones libres. Lo que significa que la persona se juega su responsabilidad moral más propiamente en la construcción de tales disposiciones que en la realización de cada acción concreta.

Como las acciones emanan de esas disposiciones permanentes, tienden a ser similares en circunstancias similares. Esto es precisamente lo que empuja a definir la virtud, vista ya desde la acción, como *hábito* o costumbre. Pero esta es una palabra peligrosa; porque sugiere rutina, incluso exterioridad a la persona —hacer lo que se hace por puro conformismo con el medio social—. Si se la usa, debe ser nítidamente separada de esta interpretación.

Si la conexión entre disposición y acción puede presentarse desde el punto de vista lógico, como se acaba de hacer, en la realidad de la persona que posee una virtud ambas se imbrican de formas tales que las fronteras entre ellas parecen diluirse en una especie de circularidad creativa. Para empezar, debe quedar claro que es virtuoso el que hace. Aristóteles indica a este respecto que el que se queda en la teoría es como el enfermo que escucha las prescripciones del médico pero no las cumple. Pero, a su vez, nos recuerda que «las acciones se llaman justas y moderadas cuando son tales que un hombre justo y moderado podría realizarlas» (1988: 165). Esto es, es virtuoso el que realiza obras virtuosas; pero, a su vez, las obras virtuosas son las que realiza la persona virtuosa. O si se quiere: porque somos virtuosos, hacemos acciones virtuosas; y porque realizamos acciones virtuosas, nos vamos haciendo virtuosos. Esta circularidad práctica entre disposición y acción es algo que deberá tenerse muy en cuenta al abordar la educación en virtudes.

Otra cuestión relevante a la hora de aclarar el modo de ser que es la virtud, es su conexión con los sentimientos. Vimos que inicialmente Aristóteles separaba estos de lo que es la virtud, debido precisamente a que los considera en general «pasiones» sin elección deliberada —como cuando nos encolerizamos espontáneamente por una ofensa—, algo que ciertamente nos «mueve» por las reacciones a las que empujan, pero no a la manera de la virtud, que lo que hace es «disponernos». Pues bien, aclarada así la distinción, viene luego la conexión: lo que logra la virtud es que tengamos las pasiones (temor, osadía, apetencia, ira, compasión, etc.) «cuando es debido, y por aquellas cosas y hacia aquellas personas debidas, y por el motivo y de la manera que se debe» (1988: 168). En ello radica la virtud, sentencia Aristóteles. Esto es, las virtudes pueden ser vistas como disposiciones que, integrando los sentimientos, los modulan establemente de acuerdo con el bien. Esta es una nueva pista clave para la educación en virtudes. Muestra además, de manera contundente, que la virtud es algo arraigado en la persona en su integridad.

Si, de esta forma, se retoman los sentimientos en las virtudes, también, en un cierto modo, se retoma la facultad, de la que previamente han sido separadas. No es que la virtud sea una facultad a la manera de la memoria. Pero sí a la manera en que en ella anida la capacidad. Las virtudes son excelencias que se constituyen en fuerzas para la acción buena; esto es, nos capacitan para esta, son capacidades para el bien. Esto significa que la persona virtuosa hace con razonable faci-

lidad lo bueno. Puede relacionarse esta consideración con la etimología latina de virtud, en el sentido de que remite a fuerza-fortaleza.<sup>4</sup> Las virtudes son, desde este punto de vista, fuerzas para la acción. Por mi parte, considero que esta perspectiva debe ser segunda, respecto a la perspectiva de la excelencia: las virtudes son excelencias que nos dan fuerza para la acción.

Sintetizando, son consideraciones similares a estas las que empujan a López Aranguren, en el prólogo al libro de Bollnow, a ver la ética de las virtudes como una *antropología moral*, como una presentación «realista del hombre en su psicobiológica realidad unitaria de ser moral», una descripción de su estructura radical de existencia, sujeta además a variabilidad histórica (según se analizará luego). Es esto lo que dota a la categoría de virtud de toda su complejidad, toda su incardinación, toda su riqueza, incluso, todos sus riesgos.

Si la virtud es, pues, modo de ser de la persona, tal como ha quedado expresado, cuando nos planteemos la cuestión de las virtudes para la paz, tendremos que discernir qué modos virtuosos de ser nos constituyen como personas pacificadas y, mirando al horizonte de la acción, además como personas que se sienten empujadas a construir la paz, no solo en las relaciones intersubjetivas próximas, sino también en las relaciones cívicas.

### La virtud como término medio

Tras aclarar que la virtud es un modo de ser, nos toca indagar cómo se precisa. Por un lado, cada virtud lo concreta a la manera propia de la virtud. Pero, por otro, Aristóteles señala que todas ellas, o al menos las «éticas», las expresamente orientadas a la acción, lo concretan expresándose como término medio (*mesotés*) entre dos extremos, que fallan uno por exceso y otro por defecto, ya que es esa justa medida de cada virtud la que «lleva a término la buena disposición de aquello de lo cual es virtud y hace que realice bien su función» (1988: 166). Por ejemplo, señala, la virtud de la valentía es el término medio entre dos extremos: el de la temeridad, por exceso, y el de la cobardía, por defecto. Esta cuestión del término medio es compleja, e implica lo siguiente:

- El término medio no debe confundirse con medianía, ni menos aún con mediocridad, porque con respecto al bien es el extremo mejor.
- En torno a cada virtud hay, pues, tres disposiciones, siendo dos de ellas vicios, y siendo virtud la centrada.
- La virtud se define como término medio tanto por lo que se refiere a las pasiones como por lo que se refiere a las acciones. Hace que la medida se imponga tanto en el sentir como en el obrar, pues en ambas cuestiones cabe caer en exceso y en defecto.
- El término medio no se concreta aritméticamente. Es un término medio relativo a nosotros y, por tanto, a las condiciones y circunstancias en que nos encontramos. Varía así entre personas e incluso dentro de una misma persona en función de su situación. Piénsese, por ejemplo, en la moderación en la comida: lo que es comer moderadamente se delimita de formas varias para personas varias y para circunstancias varias de las personas. Esto significa que se trata de un término medio que hay que precisar contextualizadamente, de acuerdo con lo que señala la prudencia.
- No debe pensarse, nos dice Aristóteles, que los extremos se distancian por igual del término medio, porque con frecuencia uno de ellos tiende a mostrárenos más próximo a la virtud que

---

4. En realidad, de modo primario, remite a «hombria» o «virilidad» —*vir*: hombre, varón—, a lo que hace que el varón funcione como varón, que es identificado con esta fuerza-fortaleza, y que no es asignada a la mujer. El prejuicio masculino, la huella histórica en la concepción de la virtud, se nos muestra así presente, en este caso como limitadora.

el otro. Por ejemplo, dice, para el caso de la valentía, la temeridad —el extremo por exceso— es vista como más próxima a ella que la cobardía; mientras que para el caso de la moderación, es la austeridad —el extremo por defecto— la que se percibe más cercana a ella que la intemperancia. Aristóteles argumenta esto acudiendo a la naturaleza de las cosas y a nuestras inclinaciones naturales. Hoy somos más conscientes de que en esta valoración juega decisivamente la sensibilidad histórico-cultural de cada sociedad; tema este que habrá que abordar luego.

Como puede constatarse, el tema del término medio no es fácil. A veces no lo es teóricamente: por ejemplo, el propio Aristóteles tiene problemas para definirlo en el caso de la virtud de la justicia. Pero, sobre todo, no lo es prácticamente. En ocasiones porque tendemos a autoengañarnos, como ya señalaba el mismo Aristóteles, porque tendemos a considerar al que es medio virtuoso como un extremo, autojustificándonos por no adoptarlo; así, la valentía puede ser interpretada por el cobarde como temeridad, mientras que el temerario la definirá como cobardía. En otras ocasiones, porque los contextos hacen difícil la tarea.

La educación en las virtudes deberá tener presente esta dificultad y a la vez importancia del término medio. En concreto, para la educación en virtudes para la paz, esta es una cuestión central. La violencia y todo lo que la rodea es siempre un extremo vicioso —en los sentimientos, en las convicciones, en las acciones—, por más que pretenda autojustificarse de modos varios. La paz, en cambio, se vivencia y persigue con el horizonte de la *mesotés*. Por supuesto, de la *mesotés* bien entendida e integradora de la justicia, que no rehúye la confrontación cuando se precisa, pero que lo hace con los modos e intensidades que le son propios y que habrá que describir en su momento. No siempre será fácil distinguir esta *mesotés* del extremo vicioso por defecto o por exceso, pero será una cuestión clave.

### La virtud como elección deliberada

Aclarada la virtud como modo de ser que se expresa como término medio, nos falta desarrollar la tercera característica que la define: la de su *elección* por parte del sujeto para que forme parte de la manera personal de ser de este. Especifiquemos lo implicado en ella:

- Como subraya muy bien Bollnow y en parte se apuntó antes (1960: 39), la elección a la que aludimos aquí no se expresa primariamente como reiteración de elecciones para cada acción virtuosa, sino como elección por ser permanentemente de una cierta manera, elección por la virtud. Hay que querer cultivar determinadas virtudes, y quererlo no porque nos lo impone alguna autoridad externa, sino porque percibimos vitalmente que nos plenifican en lo que somos y construyen el bien común. Si esta voluntad y elección personalizada no se da, no existe virtud en sentido moral, aunque exista la conducta que remite a ella —por imitación conformista, por obediencia acrítica o forzada, etc.—. «No es bueno el que no se complace en las acciones buenas», sentencia Aristóteles (1988: 145). La educación deberá tener esto muy en cuenta.
- Precisamente porque la virtud es algo elegido, es también algo asignable a la responsabilidad, al mérito —cuando se opta por la virtud— o al demérito —cuando nos inclinamos por el vicio—. Lo que supone, evidentemente, que se asume que ser virtuoso está en nuestras manos, en nuestras decisiones libres, aunque sean muy convenientes ayudas y acompañamientos diversos. También esta es una cuestión básica para la educación en la virtud.
- La elección de la virtud no debe ser ni arbitraria ni meramente sentimental. En la definición inicial que estamos comentando, Aristóteles señalaba que implica una selección entre las tres disposiciones posibles (virtud, vicio por exceso o vicio por defecto), «determinada por la razón». Para que se aclare bien esto, hay que indicar que él continúa la frase diciendo «y por aquello por

lo que decidiría el hombre prudente». Esto último se refiere sobre todo no meramente a la elección genérica de la virtud y, por tanto, a la disposición a concretarla en su término medio, sino a la delimitación precisa de este término medio en cada circunstancia del sujeto. La virtud de la prudencia, encarnada en el hombre prudente, es la que nos guía en este discernimiento. Con lo que se trata de una virtud «cardinal» clave, porque se nos muestra presente en el ejercicio de todas las virtudes. La recta razón de cada virtud ética es la que está de acuerdo con la prudencia.

- Aristóteles, tras insistir en que la virtud es un modo de ser relativo a la elección, aclara la dinámica de esta elección, sobre todo para las virtudes «éticas», indicando que se trata de un «deseo deliberado». Hay deliberación razonada, a fin de que la elección sea buena; y lo que en ella se concluye tiene que ser asumido por el deseo, que se hace así deseo recto. Pero, a su vez, hay conciencia de que el principio de la elección es el deseo, que, de todos modos, debe ser confrontado con la reflexión. «Por eso, la elección es o inteligencia deseosa o deseo inteligente, y tal principio es el hombre» (1988: 270). Preciosa definición del ser humano, en la que se sintetizan intelecto, sentimientos, deseos, elecciones, y que se concreta, precisamente, en la decisión a favor de la virtud.

Esta cuestión de la elección queda muy bien aclarada con una distinción que hace Aristóteles. Recordemos que las virtudes, en cuanto modos de ser, marcan nuestro carácter moral. Ahora bien, este carácter moral se enraíza en nuestro carácter psicológico, y este a su vez, en buena medida, viene marcado por nuestro nacimiento. Aristóteles retoma este dato señalando que, desde el nacimiento, unos se muestran propensos a la valentía, otros a la moderación, etc. Llama a estas propensiones, en las que no ha mediado la elección, «virtudes naturales». Pero aclara que la virtud en sentido moral —«virtud por excelencia»— es otra cosa: «buscamos la bondad suprema como algo distinto y queremos poseer esas cualidades de otra manera» (1988: 286). La buscamos, precisamente, con los procesos electivos que se acaban de detallar, apuntando al fin último que propiamente no elegimos, de vida plena, lograda, feliz, que es siempre vida interhumana. Esta distinción y aclaración tiene también consecuencias de cara a la educación, como se especificará en su momento.

En la educación en virtudes para la paz habrá que reasumir, con vistas a este objetivo, los elementos nucleares de lo que significa elegir la virtud: elección sustentada en el atractivo vitalmente sentido; sin que, con todo, sea ajena a ello la responsabilidad; guiada por la razón y la prudencia que se sustentan en el deseo; asumiendo personalizadamente los elementos psicocaracteriales de cada sujeto, con las ventajas que aporten para unas virtudes y las dificultades que supongan para otras.

## • El debate en torno a la virtud

La virtud, incluso tras ser definida con cuidado como he tratado de hacer, es una categoría ética polémica. Voy a estructurar y analizar esta polémica en cuatro núcleos.

### La problemática multiplicidad de las virtudes

Al acercarnos a las virtudes, un primer problema que aparece es que son muchísimas, no fácilmente armonizables, más aún si tenemos presente todo lo que las diversas sociedades y culturas, a lo largo de su historia, han considerado que son virtudes. Hay aquí tres retos, que abordaré por separado: el de la propia multiplicidad, el de la historicidad y la correspondiente variabilidad, y el del interrogante de si a pesar de todo cabe una unidad en la diversidad. El mundo griego es consciente del primero y en parte del tercero. Ciñéndonos de momento al primero, Aristóteles lo agudiza

señalando que debe tenerse presente que, además de las virtudes nominalmente reconocidas, «muchas virtudes y vicios no tienen nombre» (1988: 170). ¿No es esta multiplicidad algo en lo que nos perdemos, algo que, por tanto, invalida o ensombrece la efectividad del recurso a la virtud?

Para orientarnos en este intrincado bosque, lo que el pensamiento griego clásico propuso fue clasificar las virtudes. Dos clasificaciones hicieron especialmente fortuna, hasta el punto de que continúan proponiéndose en nuestros días.

La primera de ellas la inaugura Platón, destacando las que se llamarán «virtudes cardinales», principales, fundamentales, por su importancia en sí y porque todas las demás virtudes —que podríamos llamar «comunes»— deben tenerlas presentes. Virtudes, por tanto, a las que habría que estar prioritariamente atentos. Clásicamente se las concreta en estas cuatro: prudencia, justicia, fortaleza y moderación o templanza. Hay aquí un aspecto que merece ser asumido: el que unas virtudes se nos muestran con rango superior a otras (por ejemplo, la virtud de la justicia es superior a la de la puntualidad). De todos modos, pretender hacer *a priori* una clasificación jerarquizada del conjunto de virtudes es inviable. En parte, porque la valoración está mediada por la historia, como se verá enseguida. En parte, porque la importancia de las virtudes se define no meramente por lo que son, sino por los contextos en los que actúan. Esto es, el discernimiento se impone. En este sentido, cuando vayamos concretando las virtudes para la paz tendremos que definir cuáles se nos muestran más valiosas. Así, la selección, si está bien hecha, nos permitirá orientarnos ante la multiplicidad.

La segunda clasificación la encontramos en Aristóteles. Ya ha sido señalada antes. Distingue entre virtudes dianoéticas y éticas, si queremos, virtudes intelectuales y prácticas. Las intelectuales, conexas con la verdad —y dependientes de la concepción del conocimiento, discutible, del autor—, se le muestran mucho más delimitadas: cinco en total, de las cuales la más relevante para nuestros propósitos es la prudencia. Las prácticas, las referidas a pasiones y acciones, son innumerables. La distinción aclara ciertas cuestiones, pero no se muestra especialmente útil para otras. Además, es una distinción nada nítida. Ya Aristóteles señala que una virtud intelectual, la prudencia, tiene que estar imbricada en las virtudes prácticas. A ello debemos añadir que cogniciones y sentimientos, en general, están muy relacionados. Esto hace que en muchas virtudes, cuando las definimos y más aún cuando las aplicamos a determinados contextos, observemos que contienen ensambladamente dimensiones intelectuales y prácticas. La distinción podría resultarnos provechosa, para nuestros propósitos de educación para la paz, si fuera cierta una consideración añadida a ella que hace Aristóteles, el que el logro de cada tipo de virtud pide caminos diferentes: las dianoéticas crecerían por la enseñanza, mientras que las éticas lo harían por la «costumbre», la reiteración de acciones. Pero todo apunta a que necesitamos, coimplicadamente, enseñanza y práctica para todas las virtudes. También, por tanto, para todas las virtudes relevantes para la paz.

Hay una tercera clasificación que es ya moderna. Presupone la distinción que la modernidad ilustrada va haciendo entre lo privado del individuo y lo público del ciudadano, que, en su sentido denso, no es concebible en Aristóteles. En un primer momento moderno de arrinconamiento de la virtud, se pudo pretender que las virtudes eran, sobre todo, referencias para la ética privada, para el perfeccionamiento personal e intersubjetivo más inmediato. Mientras que para la convivencia cívica lo que contaban eran los derechos y los principios de justicia inherentes a ellos. Es una valoración que todavía persiste en quienes consideran poco relevante la categoría de virtud. Pero frente a ello se ha ido consolidando la distinción que ahora quiero mencionar, que propone clasificar las virtudes en públicas, relativas a la convivencia cívica, y privadas, abiertas a la elección personal en función de los horizontes de autorrealización.<sup>5</sup> Las virtudes cívicas pueden definirse

5. En este marco, el que haya tantas virtudes puede verse como una excelente oportunidad para la libertad, pues ante ella aparece una gran riqueza de posibilidades.

como aquellas disposiciones estables que es relevante que tengan los ciudadanos para que se afiancen los referentes morales fundamentales que sostienen la ciudadanía democrática —la igualdad y la libertad— y los principios de justicia procedimental y social inspirados en ella.

Esta última distinción sí se nos muestra, en principio, importante para nuestros propósitos. La violencia, incluso cuando se realiza en espacios de intimidad como la familiar, tiene siempre alcance público. Y en cuanto a la paz, en su sentido más pleno, desborda la perspectiva individual e intersubjetiva, para ser sobre todo una cuestión social. Socialmente, puede definirse incluso como la vigencia efectiva, en una sociedad dada, de los referentes (valores y principios) que acabo de señalar. Por lo tanto, la educación para la paz debería suponer la selección de las virtudes públicas que alientan esta paz.

Esto se sustentaría en una consideración complementaria. Podría decirse que las virtudes públicas son las que tienen más conexión con el polo normativo de lo moral, y en este sentido tendrían más implicación con la exigibilidad (aunque propiamente lo que podemos exigirnos son actos, no virtudes). En cambio, las virtudes que podemos considerar privadas (pongamos por caso la humildad) tendrían más que ver con el polo felicitante o plenificante de lo moral, sujeto a opciones y diseños libres (hasta el punto de que a algunos la humildad puede no parecerles una virtud).<sup>6</sup> De esta consideración se desprende que lo que la educación —también para el caso de la educación para la paz— tendría que procurar obligadamente a todos es una educación en virtudes públicas y solo en ellas. Se aplicaría así con este enfoque, y con el criterio de máxima potenciación de las autonomías personales en convivencia, lo que Aristóteles, sin esta distinción ni criterio, proponía con énfasis: «Los legisladores hacen buenos a los ciudadanos haciéndoles adquirir ciertos hábitos, y esta es la voluntad de todo legislador, pero los legisladores que no lo hacen bien yerran, y con esto se distingue el buen régimen del malo» (1988: 159).

Por mi parte, considero que esta distinción entre virtudes públicas y privadas, también para el tema que nos ocupa, sí conviene que se tenga en cuenta, con las correspondientes consecuencias. Pero sin rigideces y con precaución. Para empezar, cuáles son las virtudes públicas relevantes es algo sujeto a discusión y necesitado de discernimiento.<sup>7</sup> Y, en segundo lugar, virtudes que han sido consideradas muy marcadamente como privadas, cuando se aplican a ciertos ámbitos, y en las condiciones actuales, pasan a mostrársenos públicas. Es lo que ha sucedido con la moderación o sobriedad: aparentemente privada, cuando es situada en el marco de la crisis ecológica es una de las virtudes públicas clave.

En el caso de la educación para la paz, estas difuminaciones entre virtudes públicas y privadas se aumentan. En la tradición de esta educación se ha tratado de luchar, con razón, contra la perspectiva intimista de la paz, la que pretende únicamente la armonía interior de la persona, para reivindicar como decisivo el horizonte de la paz social. Ahora bien, esta opción hay que tomarla con matices: primero, porque lograr el equilibrio y armonía personales ante los diversos avatares de la vida es en sí positivo; y segundo, porque una personalidad internamente pacificada trabaja más eficaz y coherentemente por la paz en su sentido social. Esto es, de lo que se trata es de potenciar una paz interior

---

6. Hablar de virtudes privadas puede resultar algo tramposo, en la medida en que sugiera virtudes que los individuos nos inventamos y elegimos con total espontaneidad. Todas las virtudes, hasta las que podemos considerar más privadas, se van configurando en complejos procesos culturales colectivos, se van transmitiendo a través de socializaciones, se van consolidando en la interacción con los otros, se abren a su modo al bien social.

7. Entre nosotros, uno de los libros pioneros en asumir la distinción es el de Victoria Camps (1990). Es sugerente desde diversos puntos de vista. Pero la lista concreta de virtudes que propone está, por supuesto, sujeta a discusión.

que no se retraiga en sí misma y en el círculo de los próximos, sino que se expanda hacia la búsqueda de la paz global. Lo que nos lleva a la conclusión de que lo que podríamos llamar paz cívica está imbricado con la paz privada. Esto acentúa el desdibujamiento entre el momento privado y el público de las virtudes que están aquí en juego. Y hace que virtudes que podrían aparecer a primera vista como propias de la paz privada (serenidad, mansedumbre, paciencia, humildad, etc.) sean también relevantes para la paz cívica, sean virtudes con potencial impacto público. Vividas adecuadamente y sin encerrarse en uno mismo, mejoran decididamente el compromiso a favor de esta última. Esto es algo que aquí se tendrá en cuenta a la hora de seleccionar las virtudes relevantes para la paz.

### La problemática historicidad de las virtudes

Las virtudes no solo son muchas y variadas. Son además histórico-culturalmente cambiantes. En su estudio de finales de los años cincuenta del siglo pasado, ya citado, Bollnow analiza este fenómeno con notable agudeza, ejemplificándolo de modo muy expresivo. Muestra, con análisis histórico-fenomenológicos de virtudes concretas,

- «que la comprensión de ciertas virtudes se pierde en la medida en que declina el mundo espiritual que las sustenta» (1960: 20);
- que, dado que cada virtud se configura dentro del marco de una determinada concepción del ser humano, «su semblante cambia al ser recogida y enmarcada en otra concepción» (1960: 24);
- que, a veces, lo que cambia es la jerarquización entre virtudes;
- que el palidecer histórico de ciertas virtudes es compensado con frecuencia con el emerger de otras, que hay que saber detectar, porque en sus inicios se presentan confusamente. En esta cuestión no hay que tener posturas valorativas *a priori*: ni la del tradicionalista que ve negro todo cambio en el ámbito de las virtudes, ni la del progresista que lo ve blanco. Se imponen los análisis concretos de la realidad.

Son especialmente expresivos para probar estas tesis sus análisis de virtudes concretas, como la humildad, de origen cristiano, o la fortaleza, muy relevante en el mundo griego. Pero, a nivel global, destaca su estudio de las «virtudes burguesas», que se van a contraponer a virtudes antiguas fuertemente asentadas en el espíritu aristocrático y guerrero. Con el ascenso de la burguesía y su ligazón a una vida económica ordenada por el propio esfuerzo y obligada al ahorro, van a mostrarse relevantes virtudes que antes ni se consideraban tales, como las del orden, aseo, ahorro, puntualidad, laboriosidad y diligencia. No entro aquí a exponer estas transformaciones, porque no vienen al caso para nuestro objetivo. Solo las apunto para ejemplificar las tesis.<sup>8</sup>

¿Nos llevan estas constataciones a la relativización de las virtudes y, por tanto, a su invalidación como referente moral? El mismo Bollnow se responde a esta pregunta afirmando que no hay que identificar cambio con relativización en sentido fuerte, y aclara su postura de este modo: «Tal vez sea lo mejor decir que hay un núcleo de actitudes humanas fundamentales que tienen que ser

8. He aquí algunos detalles: la virtud del orden acabará remitiendo no al orden natural, sino al orden humano; el ahorro ya no tendrá como extremo vicioso cercano la prodigalidad, sino la avaricia; la diligencia —virtud clave— ya no se expresará como amor (*diligere* = amar) a Dios, sino como amor al trabajo. Y, desde el punto de vista de la filosofía racionalista del momento, se hablará de otras virtudes cardinales, como la diligencia (amor a la razón) y la obediencia (obediencia a los preceptos de la razón, no a los recibidos de fuera). Por otro lado, esta concepción burguesa y racionalista de la virtud será contestada posteriormente por la concepción romántica de la vida, que trae sus propias concepciones de virtud.

realizadas en las distintas situaciones de la historia y que adoptan, por tanto, figuras distintas correspondientes a las distintas concepciones del hombre: en una figura concreta y determinada no es posible captar totalmente ese núcleo de virtudes fundamentales» (1960: 28-29).

Por mi parte, continuando esta observación, añadiría lo siguiente. En primer lugar, la historia de las virtudes, la comparación intercultural de ellas, nos las muestra cambiantes, pero esto no significa que necesariamente sean contradictorias: hay diferencias en la concepción de una virtud dada, que suman, que añaden complejidad y amplitud a esa virtud; y, además, yendo a lo nuclear de ellas, pueden encontrarse constantes que definen lo que es más propio de la virtud en cuestión. En segundo lugar, esta variabilidad histórico-cultural nos muestra que ninguna propuesta cultural de virtudes agota lo que las virtudes son, que, por tanto, tiene que ser consciente de sus limitaciones y de la conveniencia de un diálogo intercultural. En tercer lugar, la mirada histórico-comparativa a la variabilidad de las virtudes nos debe llevar a aguzar nuestro sentido crítico: en las concepciones sociales de las virtudes hay riquezas, pero también miserias, manipulaciones, a través de ellas, de poderes políticos y religiosos, servidumbres a determinadas ideologías e intereses, etc., que distorsionan, por ejemplo, el modo de entender el término medio (identificándolo más bien con un extremo vicioso; así se ha hecho, con frecuencia, con virtudes como la compasión, la humildad, la mansedumbre, la paciencia...). Hacernos conscientes de ello nos servirá para purificar nuestra visión de ellas.

En cualquier caso, los niveles de relatividad manifiestos que hay en las virtudes no deben ser combatidos con estrategias como la platónica, en la que se pretende una deductividad rigurosa de ellas apoyada en la concepción metafísica del ser humano.<sup>9</sup> Esta es una estrategia no solo imposible, sino también inadecuada, porque falsea lo que son las virtudes: algo que pretende la plenificación del ser humano en sociedad, pero algo pegado a lo que el ser humano concreto es. Y ese ser humano se nos revela, inevitablemente, como dice el antropólogo Geertz, como ser en culturas particulares diferentes, marcado por ellas en todas sus creaciones. Como ser, también, insertado en una historicidad que lo modula. En las virtudes se pretende captar algo que tiene potencialidades transculturales y transhistóricas en torno al bien, pero siempre e inevitablemente encarnadas en particularidades histórico-culturales, potenciadas —y lastradas— por ellas.

Volviendo a Bollnow, este nos dice que la percepción de la historicidad de las virtudes y de los cambios que nos revela nos impone una serie de tareas:

- Apoyarse en los análisis históricos (e interculturales, añadiría por mi parte) para comprender de modo más pleno la contribución de cada virtud concreta a la construcción de la vida humana.
- Tratar de detectar qué virtudes relevantes pueden estar en peligro de desaparecer en nuestra sociedad y nuestro momento histórico, y preguntarnos si su pérdida puede suponer un importante empobrecimiento humano y social. Si así fuera, se impone luchar por reavivarlas, con las actualizaciones que se precisen. En este sentido, «es necesario luchar por las nuevas posibilidades de las palabras desgastadas, porque solo puede conservarse viva la conciencia moral en el esfuerzo continuamente renovado de crear una forma distinta. El cambio de forma no sería, pues, un mero aburrirse de la antigua, sino el único camino por el que se logra el rejuvenecimiento, siempre necesario, de la conciencia moral» (Bollnow, 1960: 30).
- Estar muy atentos a percibir las nuevas manifestaciones en torno a las virtudes que se van generando tímida o ya consolidadamente en nuestra sociedad y que pueden concretarse o en la forma de virtudes nuevas o en la forma de nuevas concepciones de virtudes antiguas. Analizándolas críticamente, habrá que potenciarlas en todo lo que muestren de positivo.

---

9. Platón «deduce» la existencia y contenido de las virtudes a partir de las partes del alma humana y de su concepción política del ser humano. Nuestras concepciones del ser humano siempre incidirán en nuestra concepción de la virtud, pero la deductividad se nos escapa.

Todas estas consideraciones en torno a la variabilidad histórico-cultural de las virtudes tienen una importante aplicación a nuestro tema. Cuando haya que definir las más relevantes virtudes para la paz, tanto al seleccionarlas como al describirlas, habrá que tener muy presentes sus procesos históricos y su contexto cultural actual. Pensemos, por ejemplo, en un aspecto de nuestro actual contexto cultural, el de la relevancia, en él, del ideal de independencia de la autonomía personal, que tiende a ser concretado como autosuficiencia de los individuos que se relacionan contractualmente entre ellos. Este aspecto está condicionando marcadamente el aprecio y modo de entender —con frecuencia en sentido negativo— virtudes que, por mi parte, considero claves para la educación para la paz pensando en las víctimas de la violencia, como la compasión o la mansedumbre: habrá que ver qué se rescata de las concepciones pasadas de ellas y cómo se las actualiza. Por otro lado, hay en nuestro contexto histórico emergencias o consolidaciones de virtudes que son muy importantes para la construcción de la paz, como puede ser la virtud (no meramente el principio) del respeto, o la de la dialogalidad, que deberán ser retomadas en todas sus potencialidades. Por último, situados como estamos en una sociedad cívicamente secular, si queremos potenciar cívicamente virtudes históricamente muy ligadas a contextos religiosos, como la humildad, se nos impone la tarea de releerlas secularizadamente.<sup>10</sup>

### La problemática unidad de las virtudes

Incluso renunciando, por lo que se acaba de ver, a hacer sistema rígido en el tema de las virtudes, ¿no habría que plantearse ciertos modos de unidad entre ellas que, a la hora de vivirlas, nos dieran nuevas referencias que se añadieran a las ya señaladas, para orientarnos ante la multiplicidad y la variabilidad?

Uno de ellos resulta claro. Las virtudes tienden a conexionarse entre ellas. Aunque no hasta el punto de crear sistema global, se generan «racimos de virtudes» que, tomados con flexibilidad, son muy importantes, porque cada una de ellas encuentra en sus relaciones en racimo, en red, una definición más adecuada y una potenciación. Por ejemplo, la virtud de la perseverancia se ensambla por supuesto con su análoga de la constancia, pero también con las de la paciencia, la fidelidad, la resistencia, la coherencia, la fortaleza, la lucidez, la confianza. Y en ese ensamblaje encuentra su afinamiento y su plenitud. Esto significa que potenciar una virtud supone potenciar al menos, y a la vez, las virtudes con las que más claramente hace unidad. Criterio este que habrá que tener en cuenta para el caso de las virtudes para la paz.

Este primer acercamiento a la unidad de las virtudes tiene que ser completado desde otra perspectiva. Habría virtudes que, por su naturaleza, tienen que hacerse presentes en todas las demás. Esta es la intuición que guía la selección de las «virtudes cardinales» que ya se mencionaron, definidas en cuanto tales precisamente por ese tener que estar implicadas en las otras. Ya señalé que concretarlas es algo debatido, y algunos renuncian a ello. Por mi parte, entiendo que hay al menos dos que se nos muestran como tales de modo manifiesto: la prudencia, por cuanto modula la medida que debe tener toda virtud, y la justicia, que señala referentes ineludibles de deber a todas ellas. Especialmente esto último (en forma de justicia debida a las víctimas) será algo a tener muy en cuenta en nuestro diseño y cultivo de virtudes para la paz.

De todos modos, cuando se habla de la tesis de la unidad de las virtudes, se está pensando normalmente en otra cosa. El centramiento no es ya en la naturaleza de la virtud, sino en el sujeto

---

10. Respecto a la conexión entre virtudes y vivencias religiosas, hay que distinguir entre virtudes que son definidas de modo tal que solo tienen sentido en el marco de estas vivencias, y virtudes que tienen la potencialidad, en función de ciertas variaciones en sus contenidos, de asumirse tanto en marcos expresamente creyentes como en marcos seculares. En este trabajo me ciño al marco secular.

que la vive. Propugna que para vivir bien una virtud hay que vivir razonablemente bien todas, en todo tiempo y en todas las circunstancias. Tomada en su rigorismo, esta tesis se nos muestra excesivamente exigente, e ignorante además de la problemática posibilidad de armonización del conjunto de las virtudes. Tomada, en cambio, como criterio orientador, es sugerente. Con ella se denuncia al «virtuoso a plazos» o «según ámbitos» o «según sectores de personas», o centrado en virtudes que le resultan ventajosas, etc. Y se destaca que el que tiene auténtico aliento moral para perseguir una virtud, si es coherente con ello, lo tiene para perseguirlas todas (todas las importantes, con las flexibilidades intrínsecas a las virtudes y tras los análisis críticos antes señalados), en consonancia con la unidad moral personal que todos debemos tener. Esta será también una cuestión importante para la educación en virtudes para la paz, pues, asumida, evita toda parcialidad en ella: parcialidad respecto a las virtudes —hay que trabajar todas las virtudes importantes para la paz— y parcialidad respecto a las víctimas —hay que tener presentes a todas las víctimas—.

Aristóteles abordó ya esta cuestión de la unidad de las virtudes desde la perspectiva subjetiva. Lo hizo afrontando la objeción de que las personas no están dotadas por naturaleza (por carácter psicológico) para asumir por igual todas las virtudes, por lo que podrán cultivar algunas pero les serán muy difíciles otras. Respondió a ella del siguiente modo: «Esto, con respecto a las virtudes naturales, es posible, pero no en relación con aquellas por las que un hombre es llamado bueno en sentido absoluto, pues cuando existe la prudencia todas las otras virtudes están presentes» (1988: 288). En esta afirmación, que remite a la distinción ya antes abordada de virtudes naturales y virtudes de excelencia, veo implícitas varias cuestiones, que resalto con cierta libertad respecto al texto: a) no nos hace buenos nuestra facilidad para las virtudes naturales, sino nuestro propósito por lograr las virtudes de excelencia; b) este propósito debe abrirnos al logro del conjunto de las virtudes; c) sabiendo que cuando contemplamos virtudes clave como la prudencia, al pretender cultivarlas nos abrimos a cultivarlas todas, desde la perspectiva de esa virtud, que, en este sentido, las unifica;<sup>11</sup> d) ciertamente, a la hora de plantearnos este horizonte de unidad en la excelencia, deberemos tener presentes, con lucidez y comprensión, nuestras predisposiciones de carácter, para apoyarnos en nuestras fortalezas y para enfrentarnos positivamente a nuestras dificultades. Desde el punto de vista educativo, esta última consideración es especialmente pertinente, y también en la educación para la paz debe tenerse en cuenta: tenemos que educar moralmente nuestro carácter en las virtudes para conseguir lo máximo de él, pero no tenemos que forzarlo inadecuadamente; hay que crear

---

11. En una primera interpretación de su propuesta, puede decirse que Bollnow se muestra muy reacio al tema de la unidad de las virtudes, porque ve en ello sistema. Y subraya, muy expresivamente, que cada virtud es un mundo moral y antropológico completo. Por mi parte, interpreto lo que él dice al respecto como una especie de unidad tenue, plurifocal y latente de las virtudes, vista desde el prisma de cada una de ellas, en coherencia con lo que dice Aristóteles de la prudencia. He aquí el texto de Bollnow: «No están repartidas las virtudes entre los distintos ámbitos de la vida moral como si de su conjunto resultara la virtud completa, sino que en cada una de ellas se expresa de modo especial e incomparable la totalidad del ser humano; desde cada una de ellas se abre al hombre un nuevo horizonte, se revelan nuevos puntos de vista sobre la naturaleza de la vida moral, que no se lograrían desde otra perspectiva. [...] En cada una de las virtudes se abre una nueva comprensión total del hombre a través de un fenómeno moral determinado. La interpretación de cada virtud trasciende la mera ética y desarrolla una antropología filosófica completa. A cada virtud corresponde una antropología característicamente ordenada por ella. Y como las interpretaciones totales del hombre contenidas en cada virtud, y accesibles desde ella por análisis, no caminan unitariamente, porque no pueden ser deducidas unas de otras y a menudo hasta se contradicen, es imposible pensar en un sistema cerrado de virtudes» (1960: 46-47).

las mejores circunstancias de educación, pero estas no son iguales para todos. La educación en la virtud tiene mucho de educación personalizada, por la propia naturaleza de la virtud.

### La categoría «virtud» ante las del deber, el valor y la actitud

Cuando hoy se posterga la referencia a la virtud en campos diversos, entre ellos el educativo, es porque se considera que otras referencias éticas son más adecuadas. En concreto, se señalan la del deber (con sus principios y normas), la de los valores y la de las actitudes.

■ **El deber.** El enfoque manifiesto de la ética remitida a los deberes morales es ciertamente diferente al de las virtudes. El primero está centrado en la *acción* —con correcta intención— acorde con la ley moral; mientras que el segundo está centrado en el *agente*, en sus modos psicomorales de ser. Esto significa, para el primero, que deben cuidarse decisivamente los procesos de *toma de decisión* en vistas a la acción; mientras que para el segundo se priorizan opciones más globales relativas a disposiciones fundamentales —que se desarrollarán y autenticarán en tipos sostenidos de acciones—. Y si bien ambos enfoques destacan el papel de la *racionalidad* argumentativa, el primero tiende a proponer que se arrincone la sentimentalidad, mientras que el segundo la integra expresamente como *sentimentalidad* moral. Como toda síntesis, esta tampoco expresa los matices y variaciones que hay en ambos enfoques, pero creo que es adecuada para destacar las diferencias de orientación.

En la confrontación entre deber y virtud, la problematización que se hace a esta desde el primero se formula del siguiente modo. Lo que hay que priorizar es lo que tenemos que exigirnos los unos a los otros (y a nosotros mismos). Esto que tenemos que exigirnos está formulado en los imperativos y normas morales —de justicia—. Luego, primero, tenemos que garantizar esto, primando el enfoque del deber. El enfoque de virtud puede estar bien, pero como apoyo al deber, o como segundo nivel de la moralidad, el orientado a la perfección personal.

Hay que reconocer que es cierto que en la variabilidad y flexibilidad de las virtudes, expresadas como disposiciones, no se nos ofrecen referentes precisos de normatividad, como los que se dan en los sistemas normativos. Que, además, su perspectiva primaria no es el deber sino la felicidad. Que, por eso, la responsabilidad a la que nos convocan es más genérica, más complicada a la hora de las exigibilidades precisas. La nitidez de las obligaciones se difumina, al hacerse depender de horizontes de perfección con los que nos identificamos.<sup>12</sup> La incondicionalidad apriorística que cabe en el deber, sobre todo cuando es formulado a la manera kantiana, en la virtud no es posible, impregnada como está por lo empírico-psicológico, por supuesto, enfocado al bien. Ahora bien, considero que no son menos ciertas las siguientes observaciones:

- Como reconocen los promotores de los enfoques del deber, una buena vivencia de las virtudes nos predispone a cumplir mejor los deberes —piénsese, por ejemplo, en la fortaleza o en la generosidad—, del mismo modo que una ajustada conciencia de los deberes de justicia nos previene de derivas corrompidas en las virtudes —piénsese, por ejemplo, en la compasión o en la paciencia—.
- El acercamiento a los deberes desde las virtudes los hace perder su rigidez, desencarnación y descontextualización. Piénsese, por ejemplo, en la virtud de la prudencia o, de nuevo, en la de la compasión.

---

12. Algunos sostienen que dentro del enfoque de las virtudes, la obligatoriedad nítida sí se da, pero no en las virtudes, sino en la prohibición de los vicios. Hay algo de razón en ello. Pero, como se vio, tampoco los extremos viciosos tienen la precisión que se busca para las obligaciones que aspiran a la univocidad.

- Así como cabe desarrollar los sentimientos como virtudes, cabe también desarrollar los deberes como virtudes, dándoles mucha más consistencia y riqueza. Piénsese, por ejemplo, en el deber del respeto —que también es sentimiento, por cierto— hecho virtud de respeto, o en la normatividad relativa al diálogo madurada como virtud de la dialogalidad.

Si se aceptan estas tres consideraciones, lo que se muestra pertinente no es enfrentar enfoques de deber y de virtud, ni subordinar uno al otro, sino ensamblarlos en una dialéctica fina. Es la tesis que sostengo por mi parte.

Proyectándola a la educación para la paz, supone lo siguiente. En esta educación la referencia al deber es ineludible y decisiva. La paz reclama, en sus formas más básicas, cumplir los imperativos que prohíben la violencia. El famoso «no matarás», al que tantas excusas se le han buscado a fin de hacerlo fuertemente condicionado, se impone decisivamente. Pero también, en genérico, «no coaccionarás las libertades de los otros». Y, enfrentándonos a la violencia estructural, «asumirás los deberes de justicia distributiva». Hay que educar para el respeto de estos deberes. También para que se sea consciente de que a los poderes públicos les concierne la obligación de imponerlos, en formas acordes con los derechos humanos, cuando no son cumplidos cívicamente. Ahora bien, imbricando esta educación en deberes con la educación en virtudes, no solo se potencian mutuamente, sino que se avanza de forma mucho más plena hacia lo que podemos llamar paz positiva en su sentido más denso. Al deber se le hace no solamente más fácil, sino también atractivo, porque realizando la paz cívica, realiza igualmente nuestra excelencia. A la paz se la hace más lograda, al contemplar el horizonte de armonización entre paz interior y paz social. La conflictividad seguirá, pero las posibilidades de que sea conducida positiva y fecundamente serán mucho mayores.

■ **El valor.** En contextos educativos, la categoría que se suele confrontar con la virtud no es tanto la del deber como la del valor: lo que se propone constantemente es la «educación en valores».

Los valores, en su concepción más firme, sintetizan la perspectiva subjetiva —hay que tratar de que sean valorados, que resulten atractivos— con la objetiva —se muestran valorables por ellos mismos, frente al relativismo fuerte—. A veces son percibidos como cualidades de las cosas (el agua vale para calmar la sed, el dinero vale para adquirir bienes). En otras ocasiones, como cualidades ideales que podemos realizar las personas con nuestra conducta (valor de la tolerancia, de la justicia). Por último, como realidades en cuanto tales (la persona como valor en sí).

El acercamiento moral a los valores supone, primero, que se elige el valor frente al disvalor con que se confronta; segundo, que cuando hay valores en conflicto, se hace una adecuada jerarquía moral entre ellos y se obra en consecuencia; tercero, que se distingue claramente entre valores medio<sup>13</sup> y valores fin, con la correspondiente coherencia en el actuar, que pide no hacer valor fin al que es medio, y viceversa; y cuarto, que se centra todo en el valor fin decisivo, la persona humana en cuanto sujeto de dignidad de la que emergen los valores de libertad-autonomía, igualdad y solidaridad.

Para comparar el enfoque de los valores con el de las virtudes es importante destacar que el valor es una realidad relacional. Dicho en el lenguaje de la fenomenología axiológica, implica una correlación entre valorar —acto de conciencia— y valor —correlato objetivo—. Esto supone que en lo que se valora hay externalidad al sujeto, algo que él anhela porque al poseerlo le aportará determinados bienes o cualidades. Las virtudes, en cambio, por definición son internalidades del sujeto, cualidades morales que lo constituyen en lo que es.

---

13. El valor medio por excelencia es el dinero. Y tiene su huella correspondiente en el lenguaje. En genérico, no solo el dinero *vale* para comprar, sino que hay valores bursátiles, valor de las letras o pagarés, valores fiduciarios, valores nominales, cartera de valores, etc. La tentación de hacerlo valor fin es fortísima.

La distinción, con todo, es porosa. Porque, aunque considero que la perspectiva de arranque es diferente, se da de hecho una intersección. Hay valores que mantienen siempre la externalidad, pero otros, como las cualidades ideales que podemos realizar, se hacen internalidad cuando las realizamos realmente. Cabría decir en este caso que el valor se ha desarrollado como virtud. Y a su vez, aunque las virtudes son internalidades, la virtud que se desea tener se nos muestra inicialmente como una externalidad, como un valor anhelado. Teniendo en cuenta estas matizaciones, coincido básicamente con la afirmación de Comte-Sponville: «Las virtudes son nuestros valores morales, si se quiere, pero encarnados en la medida de lo posible, vividos, en acto; siempre singulares como cada uno de nosotros, siempre plurales, como las debilidades que las mismas virtudes combaten o corrigen» (1998: 16). En este sentido, creo que se sigue sosteniendo la tarea de educar en valores para la paz, pero siendo conscientes de que apunta a que esos valores —en concreto, aquellos que al ser asumidos realizan cualidades ideales de las personas— sean vividos de hecho por estas como virtudes para la paz.

Como síntesis de estas comparaciones de categorías, puede decirse que hay algunos referentes morales que pueden ser asumidos desde la perspectiva de todas ellas, y que, precisamente, se viven plenamente cuando así sucede. En cambio, otros solo se expresan de modo directo a través de algunas de ellas. Para lo primero puede servirnos el ejemplo de la tolerancia. Puede proponerse como principio o norma para el deber: «debes tolerar toda diferencia, excepto la intolerante»; también como valor, al mostrársenos como algo clave para la convivencia; pero igualmente como virtud, cuando se pretende la disposición interiorizada hacia la tolerancia. Lo mismo cabría hacer con la justicia, con el respeto, etc. No es fácil, en cambio, reconducir directamente la virtud de la humildad hacia un precepto, aunque pueda ser conexcionada indirectamente con algunos y vista directamente como valor. Ni, tampoco, desarrollar directamente como virtud algunos valores, como el de la autonomía o el de la igualdad, aunque sí es fácil conexcionarlos con virtudes que potencian su mejor realización, y de ellos emanan con facilidad imperativos morales. Todo esto puede parecer un juego académico. Mi intención, con todo, no es esa. Pensando en la educación, pretendo resaltar que el educador tiene, en estas tres categorías que debe imbricar todo lo posible, fuentes importantes de inspiración para su acción, también la orientada a la paz. Aunque lo que pretendo más expresamente es que no olvide las potencialidades de esa categoría bajo sospecha que es hoy la virtud.

■ **La actitud.** La última categoría con la que es oportuna una comparación, aunque sea en apunte, es la de la actitud. Entre nosotros, ha sido Marciano Vidal quien de algún modo ha cuestionado la moral de virtudes desde la moral de actitudes —vistas como concreción de la opción fundamental y empujando a la acción—.<sup>14</sup> Una serie de críticas que hace a la primera —como sus enlaces con el dualismo cuerpo/alma o el iusnaturalismo normativo, o la acentuación del intelectualismo, o su expresión como «hábito», que estaría reñida con el personalismo— las considero en buena medida pertinentes, pero las percibo dirigidas a concepciones «acartonadas» de ella, como decía López Aranguren. Frente a comprensiones como esta, la ética de la virtud se nos muestra muy abierta, y las críticas a ella como las hechas por Vidal pueden ayudar a purificarla y desarrollarla, más que a arrumbarla.

Por mi parte, sin entrar en debate con Vidal y ciñéndome al significado común de *actitud*, considero que esta puede ser el equivalente, el sinónimo, de *disposición*. Recuérdese que hemos concebido la virtud como un modo de ser de la persona que es excelencia moral; que implica una disposición estable a expresarse en actos; que se guía por el criterio de la *mesotés*; que se autentifica y plenifica en los actos-hábitos. Pues bien, podría sustituirse en esta propuesta *disposición* por *actitud*. Con lo que la moral de actitudes sería en realidad moral de virtudes. Sigo prefiriendo, de

14. Véase, por ejemplo, Vidal (2004). Su obra más emblemática es precisamente *Moral de actitudes* (3 volúmenes), editada por PS Editorial.

todos modos, la palabra *virtud* en cuanto «excelencia» para referirnos al conjunto, pues entiendo que la palabra *actitud* o *disposición* subraya un momento, aunque sea clave.

## • La educación en la virtud

Una vez clarificado lo relativo a la concepción de la virtud, nos toca pasar ahora a reflexionar sobre su aprendizaje, clave para la perspectiva educativa. De hecho, en los apartados precedentes he ido ya señalando algunas pistas al respecto. Pero, evidentemente, se precisa desarrollarlas y completarlas.

### La educación como perfeccionamiento de lo que potencialmente se es

De cara a lo que el educador puede hacer para estimular el aprendizaje de las virtudes, es importante partir del hecho de que estas son el perfeccionamiento de lo que podemos ser, son la actualización de nuestras potencialidades, como personas y como ciudadanos —apertura necesaria al bien común—. Perfeccionamiento que, de todos modos, no se realiza espontáneamente, sino a través de un adecuado aprendizaje: «tanto la virtud como el vicio están en nuestro poder» (Aristóteles, 1988: 189). Es importante que el educador sea consciente de todo esto; y aún más importante que lo sea el que se educa, que perciba así sus procesos de maduración en virtudes.

Esta progresiva actualización de las virtudes en nosotros debe comenzar desde la temprana edad, con dinámicas apropiadas a ella. Aristóteles subraya en especial el momento de la juventud: «Adquirir un modo de ser de tal o cual manera [virtuoso o vicioso] desde la juventud tiene no poca importancia, sino muchísima, o mejor, total» (1988: 160). Por supuesto, en la actividad educativa hacia la virtud, a la hora de ejecutar las estrategias pertinentes, habrá que hacerlo con adecuado acomodo a cada edad, de modo tal que se articule lo que el educador estimula con lo que realiza quien se educa en formas tales que suponen no solo no dominación sino potenciación progresiva de la autonomía. En lo que sigue, voy a señalar esquemáticamente las que considero principales estrategias de cara a la educación en la virtud, pero sin proponerme especificar estos acomodos a las diversas edades. Y subrayando que se trata de estrategias que deben realizarse articuladamente.

### Pedagogía de la «imitación» personalizada: el ejemplo

La virtud se aprende/enseña decisivamente —se ha insistido desde siempre— a través del ejemplo. Se sabe lo que es la prudencia, nos dice Aristóteles, percibiendo a personas prudentes. Para el ideal de autosuficiencia de la modernidad, mezclado con el ideal romántico de la originalidad, aprender imitando resulta incómodo, e incluso tiende a ser expresamente rechazado. Sin embargo, primero, hay que ser consciente de que los humanos, sin imitación, no nos constituimos como humanos; y segundo, que, de todos modos, nos constituimos como humanos maduros cuando nuestra imitación es personalizada, crítico-creativa, cuando la originalidad la ponemos como modulación propia de la imitación. En este sentido, si es cierto que la tradición de la virtud invita a imitar, también puede verse en ella una invitación a ser original, en la medida en que insiste en que la virtud concreta es siempre una virtud contextual, y el contexto de cada uno —su carácter, sus ideales, sus circunstancias, etc.— tiene siempre dimensiones originales. Al educador le toca ir haciendo consciente de todo esto a aquel a quien se educa.

El ejemplo del virtuoso educa cuando se nos muestra de tal modo que atrae, cuando surge en nosotros admiración por él que es admiración por la virtud que lo alienta. Y cuando tal admiración

no se plasma como veneración con la que tendemos a idolatrar al otro, a perder todo espíritu crítico, a considerarlo tan excelso que nos vemos incapaces de seguir su estela. Cuando imitamos la virtud que vemos en el otro es porque percibimos que en él, particularizadamente, con sus fortalezas y limitaciones, está lo universal; que, por ejemplo, él es constante a la manera de sus circunstancias. Así, imitamos lo universal —la constancia—, tratando de concretarla a la manera de nuestras circunstancias. En el proceso educativo habrá que estar atentos a las admiraciones que surgen, para alentarlas a tomar esta dirección. Por supuesto, habrá que comenzar combatiendo lo que pervierte moralmente el proceso: la admiración no del virtuoso, sino del vicioso (por ejemplo, del violento).

La educación a través del ejemplo nos muestra que la educación en la virtud, debiendo tener siempre una dimensión de autoeducación, supone una decisiva vinculación con los demás. En ella están implicados todos los que pueden ser ese ejemplo. Algunos, porque se mantienen con ellos relaciones relevantes, como los familiares, los profesores, los responsables religiosos si pertenecemos a una comunidad religiosa, etc. Otros, porque son personajes públicos de diverso tipo (políticos, artistas, deportistas, científicos e intelectuales, personajes del periodismo del corazón, etc.) a los que los medios de comunicación visualizan socialmente con énfasis. Con frecuencia, la imitación se sitúa en esquemas asimétricos, pero puede igualmente situarse en esquemas simétricos, como el implicado en la relación con los amigos, los colegas profesionales, etc. Esta referencia al ejemplo dura toda la vida, aunque se resalten los momentos de la infancia y la juventud.

Los profesores pueden estar de acuerdo en que es importante detectar en los alumnos qué referencias imitativas reales tienen, dentro de este amplio espectro posible, y cómo inciden en ellos. Pero a bastantes tiende a incomodarles que se les recuerde que ellos son una de esas referencias, que educan a través del ejemplo. Que educan por las virtudes (si prefieren, actitudes) que muestran tener en la práctica educativa, lo quieran o no, sin que, por supuesto, hagan ni tengan que hacer ninguna referencia a ello. Preferirían ser más neutros a este respecto, más distantes, algunos por su modo de entender la educación, otros por no cargar con esta responsabilidad. Evidentemente, saberse un posible ejemplo de referencia tiene algo de reto, pero, por otro lado, es estimulante. Reto que, por supuesto, debe situarse en su justo límite: hay muchos otros que también educan con el ejemplo, a veces en sentidos contrarios al suyo. Todo esto pide además al educador que se considere a sí mismo como permanente educando, como quien sigue aprendiendo en sus propios procesos de madurar en la virtud, entre otras cosas, a través de la relación con sus alumnos. Por supuesto, si se propone fomentar entre estos determinadas virtudes, como las virtudes para la paz, tiene que estar especialmente atento a ser en su conducta coherente con ellas.

En conexión con esta cuestión del ejemplo, resulta interesante una distinción que hace MacIntyre, que comento a mi modo. Habla de que hay virtudes de la independencia que nos permiten *ofrecer*; y virtudes de la dependencia que nos permiten *reconocer*. La virtud de la valentía o de la constancia pueden situarse entre las primeras, mientras que la de la admiración o la humildad están entre las segundas. Las segundas nos predisponen más directamente a aprender del ejemplo, por su orientación a la receptividad. Lo ideal sería lograr un justo equilibrio entre las primeras y las segundas. Teniendo presente, con todo, que el momento receptivo es el de arranque: cuestión esta particularmente relevante para las virtudes para la paz, como subrayaré luego. Y siendo consciente también de que, una vez más, conviene tomar la distinción de modo flexible.

### Pedagogía narrativa

Debajo de la persona que se nos muestra como ejemplo hay en realidad una historia, la historia de una vida que, puestos a presentarla, se plasmaría en un relato. Normalmente, en la dinámica del ejemplo de personas con las que nos confrontamos, esto es latente. Se hace manifiesto en las narraciones en las que, de forma escrita y oral, aparecen protagonistas, unas veces históricos y

otras de ficción, en los que se nos muestran vivencias arraigadas —y, de nuevo, contextualizadas— de virtudes. Pues bien, el acercamiento a estas puede considerarse una prolongación, ahora en forma de pedagogía narrativa, de la pedagogía del ejemplo.

Quien ha subrayado fuertemente la conexión entre virtud y «orden narrativo» ha sido MacIntyre (1987). Nos dice: se sitúa a la virtud dentro de una vida humana regulada y unificada por un *telos* o finalidad, la vida buena; expresada en una historia narrada en la que cada momento se imbrica con los demás; conexas con otros seres humanos; y enmarcada en comunidades, con sus tradiciones. Dejo aquí únicamente apuntado el pensamiento de este autor, sugerente en muchos aspectos, pero también discutible en otros.

Quien, de todos modos, puede aportarnos referencias fecundas para una pedagogía narrativa es Paul Ricoeur. Conjuntamente con Galo Bilbao, las he expuesto ampliamente en otro estudio al que me remito (2005), pues, aunque no están expresadas desde la perspectiva de la virtud, pueden aplicarse a ella con razonable facilidad, teniendo además la ventaja de que sí están aplicadas a la educación para la paz centrada en las víctimas (del terrorismo).

En definitiva, en la pedagogía narrativa de lo que se trata es de aprender de los protagonistas de los relatos, con dinámicas similares a las que se han presentado para el caso del ejemplo; siendo conscientes de que también se puede aprender del contraejemplo. Una buena novela, con toda su complejidad, con la descripción de personajes que pueden ser ejemplares pero con sus limitaciones y tensiones —«gracias a ellas»—, sin mojigaterías, resulta muy apropiada. Yendo a relatos ya clásicos, piénsese en obras como *La peste*, de Camus, con sus diversos personajes. Cómo pueden leerse, cómo podemos sumergirnos con implicación sentimental en ellas, cómo podemos tener un distanciamiento reflexivo que madure la implicación, cómo podemos establecer diálogos y debates, cómo podemos proyectarlo todo a realidades personales y sociales actuales, etc. Por supuesto, en las buenas obras cinematográficas podemos igualmente encontrar magníficos textos para esta pedagogía narrativa de la virtud.<sup>15</sup> En todas estas dinámicas la educación en la virtud se da como por ósmosis, sin que sea necesario proponérselo muy expresamente, simplemente sumergiéndonos en los relatos y tratando de tener una actitud receptiva, prolongada con la actitud crítico-creativa.

## Pedagogía sentimental

Comienzo recordando lo que nos decía Aristóteles y que ya cité: que la virtud radica en experimentar las «pasiones» cuando es debido, por aquellas cosas y hacia aquellas personas debidas y por el motivo y de la manera que se debe. Si la maduración en la virtud es la maduración en los sentimientos en esta línea, la tarea del educador preocupado por la educación de la virtud se convierte, decisivamente, en tarea de educación de los sentimientos. Aristóteles sitúa en esto el criterio de la buena educación: «Debemos haber sido educados en cierto modo desde jóvenes, como dice Platón, para podernos alegrar y dolernos como es debido, pues en esto radica la buena educación» (1988: 160).

15. Una universidad latinoamericana ofrece un diplomado en ética de la virtud apoyándose sistemáticamente en películas. Aunque no abunden las propuestas educativas a partir de películas directamente relacionadas con el enfoque de virtud, sí las hay con otros enfoques, sobre todo el de derechos, que el educador puede aprovechar para, además de asumir ese enfoque, abrirlo de tal modo que se desarrolle como enfoque de virtud. En Bakeaz se han publicado, con el enfoque de derechos en el cine, *La inmigración en clave de comedia*, de Ricardo Arana (Bilbao, Bakeaz, 2007) y *La democracia en blanco y negro*, coordinado por Ricardo Arana y Hernán Echevarría (Bilbao, Bakeaz, 2009).

A esta pedagogía sentimental, desarrollada como pedagogía de la virtud y teniendo decisivamente presentes a las víctimas, le he dedicado un capítulo, el tercero, de una obra previa (2008); apoyado además en un análisis precedente sobre los sentimientos en general y sobre su proyección pública, tan relevante para la cuestión de la paz. Permítaseme que me remita a él y que me limite aquí a unos breves apuntes:

- Aunque el sentimiento se nos muestra inicialmente como lo no voluntario —«pasión» reactiva—, hay muchas variables en él que sí pueden ser trabajadas. Por ejemplo, replanteando los intereses y deseos (piénsese en el deseo de triunfar), las creencias y expectativas, los prejuicios, etc., a los que van ligados. Siempre, por supuesto, con dinámicas respetuosas y potenciadoras de la autonomía, no con dinámicas manipuladoras (recuérdese lo fácil que es manipular los sentimientos, a nivel intersubjetivo y público).
- En la educación de los sentimientos hay un primer momento deontológico que el educador debe tener presente. La educación, remitiendo a él, debe facilitar la inhibición o superación de sentimientos que, si se les da pábulo, por lo que son en sí (piénsese en el odio, el resentimiento, el desprecio) o por la conducta concreta a la que empujan (por ejemplo, lealtades ciegas a líderes violentos, a religiones fanatizadas, etc.), suponen daño a la dignidad de los otros.
- Este momento se completa decisivamente con el momento aretológico, en el que lo que se cultiva propiamente es el desarrollo del sentimiento como virtud; en nuestro caso, como virtud que expresa y genera paz (recuérdese todo lo que supone la virtud: elección, medida, contextualización prudencial, etc.). Como podemos constatar, hay sentimientos que se nombran del mismo modo cuando se desarrollan como virtudes (compasión, admiración, gratitud, confianza, etc.). Y aunque hay virtudes que no nombran sentimientos (por ejemplo, la fortaleza), los suponen (sentimiento de consistencia).
- Tanto para el paso por la prueba de la dignidad como para la plenificación en virtud, la referencia moral decisiva para la dinámica de los sentimientos debe situarse en el otro, y especialmente en el otro víctima. En este sentido, educar en los sentimientos es educar la mirada, para ver de verdad a las víctimas.

### Pedagogía de la praxis

24

Recordemos que la virtud es un modo de ser que se expresa en una conducta habitual. No es mero sentimiento positivo, ni mera reflexión, ni mera disposición. «Investigamos no para saber qué es la virtud, sino para ser buenos» (Aristóteles, 1988: 160). Por eso, la pedagogía que la cultiva es también pedagogía para la *praxis* virtuosa.

Esta cuestión debe ser tomada en la circularidad positiva que se mencionó antes: cultivando disposiciones que abocan a acciones; incentivando acciones que construyen disposiciones. Esto es así si se considera una perspectiva global. Luego, en cada momento de edad, en cada circunstancia, etc., habrá que ir o de la disposición a la acción o de la acción a la disposición. Respecto a esto último, Aristóteles dice con contundencia: «Los modos de ser surgen de las operaciones semejantes. De ahí la necesidad de efectuar cierta clase de actividades, pues los modos de ser siguen las correspondientes diferencias en estas actividades» (1988: 160). La educación, en niños pequeños, puede comenzar estimulando acciones virtuosas que, inevitablemente, serán poco reflexionadas, pero de este modo se va abriéndolas a la reflexión y a la integración sentimental a fin de que se constituyan auténticas disposiciones personales que han pasado por el filtro de la libertad.

Cuando se educa para la acción virtuosa no solo hay que estar atento a la naturaleza de la acción. También hay que estarlo a la intensidad y contextualidad. Dicho de otro modo, habrá que

educar a que las acciones, expresen directamente la virtud que expresen, estén mediadas todas ellas por la prudencia que discierne circunstancias y consecuencias.

En esta pedagogía de la praxis son muy importantes las actividades cotidianas. Es en lo discreto de ellas, en nuestras relaciones con los demás, en nuestras tareas habituales, en nuestros modos de afrontar los conflictos de la vida corriente, etc., donde vamos forjando las virtudes, disponiéndonos para afrontar retos extraordinarios. El educador debe, por eso, incentivar estas conductas virtuosas cotidianas, comenzando por todas las que tienen que ver con las actividades del aula.

### Pedagogía de la «segunda navegación»

Aristóteles es consciente de que educarse en la virtud no es fácil. Por eso, señala que a veces es preciso acudir a caminos indirectos, que de algún modo son el mal menor, pero que pueden conducirnos al bien claro. Considera que son como la «segunda navegación» (la navegación a remo, cuando por ausencia de viento es imposible la navegación a vela). Y menciona dos.

El primero consiste en estar críticamente alerta respecto a los placeres y dolores, respecto a los sentimientos que experimentamos espontáneamente por nuestro modo de ser, y que nos alejan de la medida de la virtud: «Entonces debemos tirar de nosotros mismos en sentido contrario [...], como hacen los que quieren enderezar las vigas torcidas» (1988: 176). La verdad es que esta metáfora, en su versión del árbol torcido que hay que enderezar cuando se es joven, ha hecho fortuna, pero con frecuencia se ha utilizado negativamente, para forzar las libertades indebidamente, para inducir a modos de virtud —a veces mal formulados— que no eran queridos por el interesado. Es por eso muy importante tener presente lo que se dice en la frase «debemos tirar *de nosotros mismos*». Educar en la virtud es siempre educar en la autonomía que se va formando y desde la autonomía que se tiene; algo que debemos subrayar mucho más que Aristóteles, ambiguo respecto a esto con su pensamiento comunitario propio del momento.

El segundo camino indirecto hacia la virtud consiste en plantearse que si nos cuesta mucho alcanzar su punto justo, debemos probar a alcanzar el extremo que más se acerca a ella, que en unos casos será el extremo por exceso y en otros por defecto, pues eso será desviarnos menos del ideal: «Está claro que el modo de ser intermedio es en todas las cosas laudable, pero debemos inclinarnos unas veces hacia el exceso y otras hacia el defecto, ya que así alcanzaremos más fácilmente el término medio y el bien» (1988: 177).

Hay un tercer camino que puede señalarse, apoyándonos en la distinción entre virtud natural y virtud de excelencia. Aquí de lo que se trata es de comenzar desarrollando en virtud de excelencia lo que cada uno tiene, por carácter psicológico, de virtud natural. Y apoyarse en ello para ir avanzando hacia virtudes para las que se tiene menos predisposición caracterial. Pensemos, por ejemplo, en alguien temperamentalmente iracundo: se trataría de ayudarlo a encauzar la ira hacia objetivos positivos (indignación contra la injusticia) y a ensamblarla con otros sentimientos-virtudes que evitarán sus derivas inadecuadas (respeto/compasión hacia la víctima —lo que puede serle fácil— y respeto al victimario en cuanto sujeto de dignidad —será el momento de la dificultad—).

### Pensando en las virtudes para la paz

Los enfoques pedagógicos que se han presentado valen, evidentemente, para la educación en todas las virtudes. Pero aquí queremos hacer especial hincapié en las virtudes que son más determinantes para el objetivo de la paz.

De cara a ello, lo que hay que tener presente de modo prioritario es que debe tratarse de virtudes que, aunque en sí desborden los espacios de paz y violencia, por lo que a esta cuestión se refiere focalizan su estimulación y su ejercicio no meramente ante la violencia, sino con las vícti-

mas, y, desde ellas, contra la violencia. Desde esta perspectiva, las virtudes de arranque son las que antes hemos denominado *receptivas*, las que nos predisponen antes que nada a dejarnos impactar positivamente por la presencia de las víctimas, por su protagonismo implícito o explícito; de modo tal que las virtudes más *activas* pasen a ser de respuesta. A su vez, la educación sentimental se muestra sobre todo como educación de los sentimientos que se confrontan con las víctimas, que se modulan a partir de ellas. Igualmente, los relatos con los que cultivamos estas virtudes son relatos de victimación. El ejemplo de víctimas que afrontan con gran sentido moral, con densidad de virtud, su experiencia es asimismo un ejemplo privilegiado, y no solo cuenta en él qué han vivido, sino cómo lo viven.

Por supuesto, hay también un momento para la mirada más interior, para el cultivo de la pacificación personal, que remite a sus propias virtudes, pero es fundamental que quede conexionado con lo precedente. Téngase todo esto presente para lo que se diga a continuación.

## • Virtudes para la paz

### Consideraciones previas

Sintetizando el camino recorrido hasta ahora, hemos ido clarificando lo que son las virtudes y su conexión con otras categorías morales; y hemos precisado los modelos pedagógicos que se muestran más adecuados para educarnos en ellas. En todo momento hemos aplicado las conclusiones o lineamientos que iban apareciendo al objetivo propio de este trabajo: la educación en virtudes para la paz. Ahora solo nos queda destacar las virtudes más relevantes para este propósito, aquellas que deben tenerse especialmente presentes, y definir las con razonable precisión, marcando así las tareas educativas concretas. A este respecto, se imponen estas observaciones iniciales:

- Debido a que las virtudes se nos muestran en realidad en redes, debido a la imbricación que se da entre ellas, debido incluso a la necesaria contextualización precisa que reclaman (contextualización, también, para los diversos tipos y circunstancias de violencia), en modo alguno pretendo ofrecer una lista cerrada de virtudes. Es una lista sujeta a modificaciones constantes, que tiene que mostrar su validez en la praxis.
- Ya señalé que considero clave que, tanto al delimitar las virtudes para la paz, como al definir las, como al pretender educar en ellas, se tenga siempre presente la referencia a las víctimas. A las víctimas tomadas en su universalidad, haciéndonos cargo de los diversos tipos de violencias que las crean (violencia de género, terrorista, de tortura y opresión por parte de los Estados, contra el étnicamente diferente, estructural, de acoso en sus formas variadas, de criminalidad «común» organizada o no, de guerra...). Las virtudes que propongo son adecuadas para enfrentarnos éticamente a todos estos tipos de violencia, para solidarizarnos con las víctimas y construir así, con ellas —con las supervivientes—, la paz. Aunque las concreciones a cada violencia pidan también concreciones en las virtudes, en las que aquí no entraré.

Para hacer esta lista de virtudes para la paz, puede resultarnos útil retomar una de las clasificaciones que se comentaron en su momento: la que distinguía entre virtudes públicas y privadas:

- En principio, dada la perspectiva cívica de este trabajo, se impone comenzar destacando las virtudes para la paz con potencialidad manifiestamente pública, aunque tengan también su momento privado. Entiendo que deben situarse entre ellas virtudes como la justicia, la solidaridad, la tolerancia-respeto, la dialogalidad, la valentía-fortaleza, la compasión, etc.

- Pero hay que añadirles a ellas virtudes que espontáneamente tienden a considerarse privadas, pero que, madurando a la persona, tienen también una clara potencialidad cívica: la serenidad, la mansedumbre, la perseverancia, la humildad, la paciencia, la confianza, la admiración, la honestidad-decencia (en el sentido actual, aplicada a lo público), etc.
- Por último, no hay que olvidarse de la virtud de la prudencia, por ella misma y porque tiene que modular el punto justo y aplicado a la realidad del resto de las virtudes.

Describir con cierto detalle todas estas virtudes alargaría excesivamente este trabajo. Por ello, presentaré solo algunas de ellas, guiado por el doble criterio de importancia y de necesidad de aclaración (algunas de esas virtudes tienden a rechazarse porque son mal comprendidas). Por lo demás, y como se verá, se trata de virtudes con amplias imbricaciones entre ellas.<sup>16</sup>

## La justicia

Ante la cuestión de la paz, más aún si es considerada vertebrada por las víctimas, la justicia es una virtud clave en el sentido de que, como señalé, el resto de las virtudes deben vivenciarse no solo no quebrantando esta, sino potenciándola. Es además la virtud cívica fundamental.

De todos modos, hoy en día, la justicia tiende a ser contemplada desde la perspectiva principal. Se habla así de principios de justicia para regular el ejercicio de las libertades y para distribuir los recursos. Derivando a principios de justicia penal, que son los que guían los procesos judiciales; las sanciones a las que deben ser sometidas las personas que no respetan estos principios, esto es, los violentadores de un modo u otro; y los reconocimientos y reparaciones que tienen derecho a recibir los violentados, las víctimas. Esto no podrá perderse de vista en la educación para la paz, pero lo que aquí nos interesa es la perspectiva aretológica de la justicia.

Inicialmente, puede definirse la virtud de la justicia como la interiorización en la persona de los principios de justicia adecuados, de modo tal que pasa a formar parte de su carácter moral la *disposición estable y efectiva* a no ser causa de injusticia; a reclamar justicia allá donde haya injusticia; y a poner de su parte lo que le corresponde para que la justicia se realice.

En esta disposición se integran las dimensiones racional, sentimental y motivacional. La primera se expresa reflexionando sobre los principios y sus modos de aplicación a los contextos. La tercera, que es el paso entre la disposición y la acción, emerge de la síntesis de las dos primeras. En cuanto a la segunda, considero importante desarrollarla algo más.

Creo que los sentimientos clave que más directamente se relacionan con la justicia son los de solidaridad, indignación y respeto. El estimulador específico es el de la indignación, fuente de energía psíquico-moral para enfrentarse a la injusticia. Se expresa en el espontáneo «¡no hay derecho!» que surge ante la constatación de una injusticia. Pero para que este «no hay derecho» se expanda hacia injusticias sufridas por otros, se precisa que se experimente un cierto lazo de solidaridad con esos otros. Y para que esta solidaridad, y por tanto justicia, alcance a todos e imparcialmente, es necesario que se dé un sentimiento de respeto sustentado en la dignidad universal. De momento me centro en explorar el sentimiento de indignación, con cuya maduración ética —que implica a los otros— se logra la virtud de la justicia. Los otros aparecerán más centralmente en otras virtudes a las que haré referencia.

Para empezar, es decisivo que el sentimiento de indignación aflore de la empatía con la que realmente es víctima de la injusticia. En este sentido, se trata de un sentimiento que es capaz de

---

16. Para la descripción de las virtudes que siguen retomo reflexiones hechas en dos obras precedentes (2004 y 2008).

discernir a quien es víctima en sentido moral de quien no lo es; y que se contrapone al sentimiento de indiferencia (que podría verse como el vicio por defecto, frente a la iracunda justicia destructora, que sería el extremo por exceso).

En segundo lugar, clarificando lo precedente, hay que señalar que la indignación es propiamente moral, virtud, cuando es producida por lo que percibimos como in-dignidad debido a que daña la *dignidad* de las personas. Esta indignación se distingue así de la motivada exclusivamente por el daño que se hace a nuestros intereses particulares: a veces nos indignamos de lo que no deberíamos indignarnos (así, el partidario de ETA que se indigna por que se enjuicie a los responsables de atentados); y a veces la indignación, aunque relacionada con un acto injusto, no es conexasionada con la injusticia sino con lo que afecta a nuestros objetivos específicos, personales o grupales. Precisamente porque lo que debe contar en última instancia es la dignidad y no los intereses particulares, conviene tener siempre una actitud crítica ante la indignación por lo que percibimos como quebrantamiento de nuestros derechos personales, a fin de discernir si la violencia que sufrimos remite a derecho humano vulnerado. Normalmente el sentimiento de indignación estará espontáneamente más purificado cuando nos indigna el quebrantamiento de los derechos de los otros, pues se trata ya de una indignación solidaria. Si esos otros no son de nuestros grupos de identidad, la purificación todavía será mayor. Lo que quiero indicar con esto es que la razón última de nuestra indignación debe ser que se ha quebrantado la dignidad de un humano, sus derechos en cuanto humano. Con lo que en ese acto de indignación unimos lo más particular, con la fuerza de la concreción que ello da (nos indignamos porque a esta mujer la ha maltratado su marido, porque a este inmigrante lo están explotando laboralmente), y lo más universal (en ellos recordamos a todas las víctimas).

En tercer lugar, hay que orientar el sentimiento de indignación y su fuerza motivadora hacia la acción. Para ello conviene precisar adecuadamente el objeto de nuestra indignación, al que propiamente hay que enfrentarse. Si la referencia central es la dignidad, lo que nos indigna es el acto de violencia e injusticia, también la persona que lo comete en cuanto sujeto de iniciativa de ese acto, pero no la persona en cuanto persona, que, incluso siendo criminal, sigue siendo sujeto de dignidad. Este es ciertamente un momento difícil para el sentimiento, que espontáneamente no gusta de estas precisiones, que desea dirigirse contra la totalidad de lo que el otro es. Pero conduciremos el sentimiento hacia la acción moralmente correcta cuando consigamos que asuma la distinción. Solo entonces la respuesta motivada por la indignación no se convertirá ella misma en indignidad, pues respetará la dignidad básica de todo otro violento en la persecución y coacción a la que haya que someterlo. Será la indignación de la virtud de la justicia.

## El respeto

Hoy en día esta palabra se nos muestra muy unida a la propuesta ética kantiana, remitiendo al principio de no tratar a ningún ser humano como puro medio. Lo que planteo aquí es estimular el respeto como virtud, como disposición interiorizada que se expresa habitualmente en un respeto hacia los demás que se desarrolla en la «consideración debida» y en el «trato» correspondiente.

En cuanto virtud, puede ser concebida como la maduración moral del sentimiento correspondiente que no ignora el principio. Porque *respeto* no solo remite a ese imperativo moral y a su valor de fondo de la dignidad. También remite a sentimiento. Esto se manifiesta en expresiones como «X me infunde respeto», «siento respeto por ti» o «siento respeto por lo que has hecho».

El sentimiento de respeto madurado como virtud pide, para empezar, que se sustente de modo generalizado en vivencias de simetría básica: las que implican la asunción reflexivo-emocional de que todos los humanos, por diferentes que seamos en miles de aspectos, somos iguales en cuanto sujetos de dignidad, y que por ello nos merecemos unos a otros un mismo respeto, que es el respeto básico, que se expresa como reconocimiento de que todos somos fines en sí y que, por tanto,

no debemos instrumentalizarnos. «Siento respeto por ti, en cuanto sujeto de dignidad.» Pero el respeto puede tener también otras dinámicas.

En primer lugar, pasando a considerar nuestras diferencias de condición, unas involuntarias, otras voluntarias (ser mujer u hombre, tener una religión u otra o ninguna, haber nacido en un país u otro, tener una orientación sexual u otra, ser de un partido político u otro, etc.), el sentimiento de respeto se vivencia como respeto empático a lo que las personas son, haya o no haya identificación del que respeta con lo que son. Como respeto, también, a los derechos a ser diferentes, con todo lo que implique esto. «Siento respeto por ti en lo que eres, en cuanto perteneciente a tal grupo, respeto tu derecho a serlo.»

En segundo lugar, el respeto puede dirigirse a las opiniones y acciones que, motivadas por sus decisiones libres, llevan a cabo las personas concretas, más o menos conexas con esas situaciones en grupos identitarios. También a logros globales que han conseguido con acciones constantes en una dirección dada. «Siento respeto por lo que has hecho, incluso aunque no esté de acuerdo con ello; te reconozco tu derecho a hacerlo.» «Siento respeto por lo que has logrado ser.» Si el respeto es empático, puede avanzar hacia el diálogo y la cooperación.

El afinamiento ético del sentimiento de respeto, su constitución como virtud, se da cuando se distingue claramente entre lo que debe ser respeto incondicional, el ligado a la dignidad al margen de lo que seamos y hagamos, y lo que es respeto condicionado —todas las demás variables consideradas en las que media la libertad humana—. Condicionado precisamente a la primera forma de respeto. Merece respeto el ser humano en cuanto sujeto de dignidad, pero, precisamente por ello, no lo merecen aquellas concepciones de la realidad, expresiones, acciones, construcción de hábitos, etc., que implican que no se respeta la dignidad de alguien. Se incluye aquí el irrespeto a la dignidad de uno mismo, por ejemplo, en ciertas formas de veneración a las autoridades.

Buena parte de estas consideraciones se pueden asumir desde la categoría «tolerancia». Hablaríamos entonces de la virtud de la tolerancia. Creo, de todos modos, que es más ajustado asumirlas desde la categoría «respeto», porque la primera tiene siempre un deje de aceptar lo que se soporta, y lo que es de derecho no debe ser ligado a esta actitud. Ahora bien, de la categoría «tolerancia» puede asumirse que queda bien definida moralmente cuando se define bien lo intolerable, aquello que estamos obligados a no tolerar. Este modo de hablar resalta especialmente esta cuestión. Pues bien, lo que no se puede tolerar es el quebrantamiento de los derechos humanos, esto es, la violencia en sus diversas expresiones. El tolerante es aquí no el que se inhibe, sino el que lucha denodadamente contra esas conductas, porque es así como se garantizan los espacios legítimos de tolerancia. Solo que, detalle fundamental, lucha contra ellas en el más escrupuloso respeto de los derechos humanos, porque de lo contrario se hace culpable de la intolerancia que pretende combatir.

En definitiva, dicho con el lenguaje de la *mesotés*, se trata de respetar y tolerar en su justa medida, que excluye el tolerar lo intolerable (vicio por exceso) y el no respetar lo respetable (vicio por defecto). Si antes la sociedad empujaba hacia el segundo de los vicios, hoy, en su versión como sociedad liberal, no es raro que nos incline hacia el primero.

En la educación para la paz hay que sacar de esto un corolario para el educador. Es en principio bueno y positivo que respete las diversas opiniones morales de sus alumnos, que se muestre neutral ante ellas, para no coartar su libertad y en el marco de la educación del respeto que debe fomentar. Pero siempre que las opiniones se enmarquen dentro de la legitimidad contemplada por los derechos humanos, pues si no es así, se le impone la no neutralidad, el rechazo. Ha calado bien que no se puede ser neutral ante la violencia por razón de sexo. Pero, igualmente, tampoco se debe ser neutral ante opiniones que legitiman o «comprenden» la violencia terrorista (u otras violencias).

La virtud del respeto debería ser la constante de las personas en la esfera privada y pública. La vida ética no deberá contentarse con ella y pedirá además implicaciones de solidaridad más en

positivo, pero siempre asumiendo este mínimo en negativo que supone dejar ser, dejar hacer. En este sentido, el respeto como principio y como virtud es el freno moral básico frente a la violencia. Esta empieza cuando ese freno desaparece.<sup>17</sup>

### La compasión

El sentimiento y la virtud de la compasión tienen hoy en día fuertes rechazos. Parece que a nadie nos gusta que nos compadezcan. Sin embargo, lo que supone en sí es muy encomiable. En cuanto sentimiento, se expresa como vivencia de un sufrimiento a causa del sufrimiento o desgracia de otro, acompañada del impulso de aliviarlos o evitarlos. Supone, pues, un sentir-con, es una participación en el sufrir del otro que, así, pasa a ser no solo comprendido, sino en una cierta medida asumido como propio. Contrapuesto a él, volvemos a encontrarnos con el sentimiento de indiferencia, a partir del cual se constituirá el extremo por defecto de esta virtud (el extremo por exceso, desde la perspectiva sentimental, puede situarse en intensidades compasivas emocionales que bloquean la racionalidad para la interpretación de la realidad y para la acción).

La mala prensa en torno a la compasión se debe a que se ha abusado de esta, a que se la ha postulado desde el sentimiento de superioridad del que compadece (que suele desembocar en paternalismo), lo que es vivido con razón por el compadecido como inferiorización, algo que, en vez de aliviar, añade dolor al dolor. Ciertamente, acoger la compasión del otro supone en quien la acoge la vivencia reconocida de una herida, de una limitación, así como experimentar la empatía de los demás como una sanación y potenciación. Se opone así a un cierto sentimiento muy moderno de autoafirmación propia que no quiere deber nada a nadie. En este sentido, todos estamos llamados a hacer un proceso de moderación de la autosuficiencia. Pero a quien tenemos que pedir que cumpla las condiciones de la compasión como virtud no es al que sufre sino al que se acerca a él.

Aurelio Arteta tiene un estudio muy sugerente sobre este tema, que aclara el modo de realizar esto último. Resalta acertadamente que la compasión precisa de la desgracia y la fragilidad humanas —es el resorte inmediato que la desencadena—, pero también de su grandeza, desde la que esa desgracia es vista como compadecible. La piedad se revela en «la tensión entre la desdicha del hombre y su vocación de excelencia» (1996: 145). Ahora bien, ¿a qué debe remitir esta última? No a características particularizantes —al menos de modo moralmente prioritario—, sino a la *dignidad*. Es aquí donde surge la primera especificación de la compasión en su camino hacia la virtud: el polo de excelencia que incluye debe ser el de una dignidad humana concebida en línea kantiana. Se trata, por tanto, de una dignidad que, en primer lugar, es atribuida a todo ser humano, por su condición de ser racional y libre, que implica una autonomía consistente; una dignidad, en segundo lugar, que hace de cada ser humano algo único en el mundo, una persona-fin en sí y no una cosa-medio, que tiene valor intrínseco y no precio y que, por tanto, no puede instrumentalizarse ni intercambiarse sino que es merecedora de respeto.

Una compasión que se apoya en este modo de excelencia humana reclama antes que nada el reconocimiento efectivo de la dignidad del sufriente, que, a causa de los ultrajes o desgracias sufridos, no puede ser vivida plenamente. En este sentido, si se es consecuente, desaparece de ella toda superioridad y paternalismo, pues surge de la percepción de lo igual en lo humano. Con plena conciencia, además, de que todos somos sujetos potenciales de recibir compasión, y abriéndonos a esa posibilidad.

Pero, además, dado que todos tenemos esa dignidad, la compasión no puede ser partidaria, debe dirigirse a todo ser humano víctima. Hay que entender, con todo, esta universalidad cruzan-

17. Sobre la virtud del respeto y la tolerancia, véanse también Fetscher (1996) y Sennet (2003).

do adecuadamente compasión y justicia. Lo cual pide, por un lado, que no se compadezca al otro en función de si es o no de los «nuestros» (desgraciadamente, puede compatibilizarse la fuerte compasión por los de «mi bando, mi grupo de pertenencia», con la alegría obscena por el sufrimiento de los del bando contrario). Por otro lado, empuja a que se extienda a toda víctima, pero distinguiendo —cuando tal es el caso— entre puras víctimas y víctimas que también son victimarios (en estas hay que distinguir su condición de humanidad de su maldad), a fin de hacer la justicia debida, a fin de no motivar acciones que supongan nueva injusticia para las primeras, ni modos penales que sean irrespetuosos de los derechos humanos para las segundas.

La compasión, por tanto, no puede pretender sustituir a la justicia. Tampoco se identifica con ella porque, por un lado, puede precederla y, por otro, desbordarla. Pero cuando la precede, es para ponernos en camino hacia ella, y cuando la desborda, es porque ha cumplido sus exigencias.

En cuestiones de paz y violencia es relevante la distinción entre víctimas en sentido general (todas las personas que sufren) y víctimas en sentido moral (víctimas de un sufrimiento injusto y evitable). Ante esta distinción, nos encontramos con un punto delicado cuando nos preguntamos si es no solo legítimo, sino moralmente positivo, compadecerse ante el sufrimiento no injusto (por ejemplo, el encarcelamiento) de quien ha causado sufrimiento, del violento. En esta cuestión cabe sostener la pertinencia moral de la compasión ante todo sufrimiento humano si va acompañada del discernimiento adecuado entre el sufrimiento de la víctima inocente y el sufrimiento del culpable, de modo tal que, además de acompañar al sentimiento compasivo con el reconocimiento de esa diversa condición, se generen en cada caso diferentes cursos de acción que puedan ser considerados justos (por ejemplo, desde la perspectiva de la justicia restauradora).

La versión moral del sentimiento de compasión, esto es, su constitución como virtud, es absolutamente fundamental para afrontar algo tan decisivo en el ámbito público como es la acogida empática de las víctimas. Por eso no podemos renunciar a él, aunque tengamos que usar el término con prudencia para no provocar malentendidos. Se tendrá que tratar, evidentemente, de una compasión purificada, esto es: no arbitraria ni excluyente; impregnada de una razonabilidad que la discierne y guía; que supere el estadio de la mera emoción espontánea; que empuje a una acogida que sea sustento para la reivindicación de la justicia; que sepa expresarse con la necesaria discreción para no humillar; que se abra a la comunicación intersubjetiva en palabras y obras; que esté anímicamente dispuesta no solo a dar sino a recibir compasión; etc.

## La fortaleza y valentía

Son las virtudes que precisamos cuando tenemos que enfrentarnos a la amenaza del violento. Aquí voy a sintetizar ambas, aunque cabría hacer el siguiente matiz entre ellas: la fortaleza es una virtud más genérica (la que conviene tener para afrontar las dificultades de cualquier tipo, internas o externas) y la valentía es la que específicamente nos capacita para afrontar lo que vemos como un peligro, amenaza o mal que nos puede dañar.

Esta mera enunciación muestra que nos hallamos ante virtudes que presuponen que practicar el bien puede, en un momento determinado, ser difícil, por lo que se precisa coraje —este, en el sentido de ánimo o brío, no en el de ira, es el sentimiento más afín a estas virtudes; también el miedo, pero más en el sentido de lo que debe ser superado que de lo que debe ser modulado—. Las virtudes, observé en su momento, no apuntan inicialmente a la cara del deber sino de la plenitud. También estas últimas, porque todos podemos entender que no sucumbir por miedo ante el otro amenazador es expresión de dignidad. De todos modos, son virtudes que, como ya subrayó Kant, resultan especialmente importantes para tener fuerza para cumplir nuestros deberes ineludibles y difíciles; en este caso, nuestros deberes con las víctimas actuales o potenciales y con la causa de la paz, a pesar de los riesgos.

La valentía no presupone ausencia de miedo. Quien tiene ausencia plena de miedo, quien no se siente vulnerable, no es valiente. O está en una situación que no precisa valentía o simplemente es un insensato. Es valiente el que, experimentando ambas cosas, no se deja dominar por ellas. De todos modos, podemos ver en esta cuestión que, si en todas las virtudes es muy significativo el temperamento del sujeto, en esta lo es del modo más relevante. La psicología de cada uno de nosotros nos hace más o menos sensibles al miedo y por tanto más o menos connaturalizados con la valentía. Por eso, la educación del carácter moral de cada persona, la potenciación de la razonable superación del miedo, pero también la aceptación honesta de determinadas limitaciones, forman parte de una educación moral inevitablemente personalizada. No para abdicar de lo que, especialmente pensando en el otro, se nos presentan como deberes ineludibles, sino para encontrar las formas de compromiso adecuado.

Fortaleza y valentía son, pues, virtudes que nos permiten enfrentarnos a los peligros, que nos permiten embarcarnos en acciones arriesgadas que pueden traernos males personales que estamos dispuestos a asumir. El problema es que, así descritas, sirven tanto para hacer el bien como para hacer el mal. El violento, con mucha frecuencia, es también valiente en este sentido y es su valentía la que lo hace «eficaz» en sus objetivos. A veces se le acusa de cobarde —cuando desde la materialidad de la acción puede ser más bien temerario—, pero la argumentación no debería ir por ahí. Habría que insistir en que se trata de una valentía cierta en su contenido material, pero inmoral por su enmarque y orientación. La valentía pasa a ser virtud cuando supone estas dinámicas:

- Existe una adecuada jerarquización entre lo que se arriesga y lo que se persigue con el riesgo. Criterio este que tiene dos derivaciones. En primer lugar, correr peligros graves por objetivos fútiles es un sinsentido: falla aquí la dimensión de razonabilidad que hay que pedir a la emoción en la virtud. En segundo lugar, el objetivo perseguido no solo debe ser muy importante para el sujeto desde su mero punto de vista, debe ser importante desde el punto de vista moral; esto es, la valentía como virtud está orientada a algo que debe ser percibido como un bien.
- Puede aparecer un problema: cabe perseguir algo que se considera un bien (por ejemplo, la afirmación de la patria, la difusión de la propia creencia religiosa), asumiendo riesgos que implican quebrantar otro bien (por ejemplo, matar en condiciones arriesgadas para el asesinato). Aquí es donde se muestra que la valentía, para ser virtud, tiene que integrar las virtudes de la justicia y el respeto. Esto debe tenerse presente incluso cuando la acción valiente va dirigida contra el violentador, es una reacción ante él.
- La valentía es virtud cuando integra también a la prudencia: en la ya señalada proporcionalidad entre el riesgo y el objetivo perseguido, en la medida en la asunción del riesgo (se debe huir de los extremos de la cobardía y de la temeridad), en el adecuado equilibrio entre la atención a la acción que se impone por deber y las circunstancias existentes; en la búsqueda de medios y estrategias de riesgo que expresen todo lo precedente y que no contradigan la moralidad; en la atención al conjunto de consecuencias que generará la acción emprendida. La prudencia que se inserta en la valentía no es, por supuesto, una forma «elegante» de cobardía, no es la pusilanimidad adobada de razones que se convierten en excusa de lo inexcusable. Tampoco la mera astucia, que se pone estratégicamente al servicio de los propios intereses desentendiéndose de lo que debemos a los otros. La prudencia discierne moralmente sobre los peligros asumibles y sobre los modos de asumirlos, pero está dispuesta a ir hasta el final, a orientar a la valentía a asumir el riesgo de la propia vida cuando, analizados los diversos factores en juego, es una opción que se impone.

En la educación para la paz en circunstancias sociales difíciles, es en esta virtud en la que se muestra que el educador tiene que educar en la virtud educándose él, constituyendo su carácter

moral con las virtudes en las que quiere educar. Por ejemplo, para educar contra el terrorismo y por y con las víctimas de este en el País Vasco, se ha precisado y se precisa aún valentía. En otros lugares —entre nosotros en otros tiempos—, para educar frente a la violencia del Estado no democrático, es igualmente precisa esta virtud; o para enfrentarse a violencias fuertes protagonizadas por el crimen organizado que impregnan todo el entramado social, etc.

### La mansedumbre

Si la fortaleza y la valentía se enfrentan al mal es para intentar acabar con él. A veces la única estrategia que nos es dada es la de la resistencia. Otras veces, con todo, vemos que es posible la confrontación, que, como se ha adelantado, debe utilizar medios que no contradigan los derechos humanos. ¿Con qué talante conviene vivir la resistencia y la confrontación cuando se persigue concretamente el objetivo de la paz? Es algo a lo que nos puede ayudar otra virtud hoy día bajo sospecha, la mansedumbre.

Una persona «mansa», en el lenguaje coloquial, es una persona bonachona, que no creará dificultades, que incluso estará atenta a los demás, pero que será incapaz de enfrentarse a los otros para reclamar sus derechos o los de los demás, mucho más aún de enfrentarse a la violencia. Así vista la mansedumbre, es ciertamente algo demasiado alicorto como para llamarlo virtud. Parecería que le faltara precisamente fortaleza. Pero no es esa la definición de esta virtud, sino la de uno de sus extremos. Ciertamente es lo contrario a la crueldad y la violencia, pero no es resignación en el peor sentido de la palabra. Como dice Comte-Sponville, «es una valentía sin violencia, una fuerza sin dureza, un amor sin cólera» (1998: 225), un vigor apacible que inclina a hacer el bien en el respeto exquisito al otro, sin producirle sufrimiento; la fuerza de la suavidad tranquila que no deja de ser firme y constante. En la versión de Aristóteles es el justo medio entre la cólera y la placidez excesiva. Esto significa que de algún modo puede participar de una moderada cólera, pero no es eso lo que la anima propiamente, no es ese el motor de su fuerza, aunque en un momento dado pueda ser su desencadenante.

Se la alía con virtudes como la paciencia y la humildad, esta última en la medida en que es concebida como conciencia de lo que somos, y por tanto de nuestras limitaciones y flaquezas, lo que es muy fecundo, pues, en palabras del propio Comte-Sponville, «sin la humildad el yo ocupa todo el espacio disponible, y solo ve al otro como objeto de concupiscencia o como enemigo» (1998: 181). La humildad deja libre un espacio para el otro en tales condiciones que quien es acogido en él lo es a la manera de la mansedumbre.

Proyectada esta virtud al plano público y concretamente a la búsqueda de la paz, se emparenta decididamente con la no violencia. Por su propio talante, esta llama a la mansedumbre como actitud interior de quienes la viven. Es cierto que no podemos absolutizar una mansedumbre y su correlato cívico no violento que permita que triunfe la violencia. El autor que acabamos de citar dice a este respecto que hay que distinguir entre pacífico y pacifista, para aceptar solo al primero porque el radicalmente no violento, dice, acaba siendo cómplice objetivo de la violencia. En este terreno, nos sugiere, hay que entrar en el cálculo utilitario, aceptar aquellas violencias y muertes (por ejemplo, la pena de muerte) que prueban que salvan muchas más vidas. Entiendo, por mi parte, que hay que asumir el reto presente en esta distinción, en el sentido de que debe apuntarse hacia una no violencia que se muestre realmente eficaz contra el mal. En este sentido, de nuevo la mansedumbre pide coordinarse no solo con la prudencia, sino con la justicia. La no violencia a la que podemos aspirar (porque, frente a lo que opina Comte-Sponville, creo que podemos aspirar a ella) es aquella que se muestra adecuada para cumplir las exigencias básicas de la justicia, porque ha ido descubriendo sus propias «armas desarmadas» eficaces frente a ella, y desde ahí aparece además como impulsora de la humanización de

las relaciones. En cuanto a la concreción de lo que esto puede suponer, remito al lector a otro trabajo previo (2000).

En definitiva, la virtud de la mansedumbre marca un talante en la forma de luchar contra la violencia. No quiere ser lucha destructora, ni impulsada por el odio, ni generadora de odio, ni creadora de más dolor, sin que eso signifique renunciar a la firmeza y a la constancia. Tiene que estar alerta sobre sí misma, para no ignorar la justicia, para no ser una mansedumbre que las víctimas no pudieran vivir sin dañar su dignidad. Por ejemplo, nunca debe implicar renuncia a la reparación, memoria y reconocimiento que se deben a estas. Pero se percibe como fuerza que empuja hacia la justicia restauradora más que a la retributiva, como fuerza especialmente adecuada para llegar hasta el fondo de la violencia, hasta las actitudes más negativas para intentar regenerarlas. Sin ingenuidad, por supuesto —siempre la prudencia tiene que estar ahí—. Una mansedumbre así, es mi opinión, merece ser cultivada en los procesos educativos. Aunque entiendo, por otro lado, que sigue siendo virtud bajo sospecha, llamada a confrontarse con quienes, trabajando honestamente por la paz en el marco de los derechos humanos, entienden que no es precisamente la actitud más adecuada. No es ciertamente una virtud a «exigir», pero sí podemos invitar a ella, aceptando el debate en la propia invitación, en el propio proceso educativo.

### La perseverancia

A la perseverancia se la puede definir como persistencia en la disposición del ánimo y en la iniciativa correspondiente, continuamente renovadas, que se orienta a la realización de algún objetivo, enfrentándose a las vacilaciones interiores que pueden aparecer, así como a las fuerzas exteriores adversas. Si el objetivo perseguido es un objetivo bueno, a esta disposición la podemos llamar *virtud moral*. Es entonces perseverancia en el bien, realiza nuestra excelencia y contribuye al bien común.

En esta definición está implícito que la perseverancia funciona de hecho cuando se ensambla con otras virtudes, como se indicó en su momento. Señalemos de arranque las que son más manifiestas:

- Para empezar, la constancia, la más próxima a ella hasta parecer a veces sinónimas: la constancia, si se quiere, remite más directamente a la voluntad dispuesta a resistir y a afirmarse frente a las adversidades; una y otra se nos muestran las virtudes insertadas constitutivamente en tiempo, las virtudes de la duración de una determinada actitud y conducta porque se considera que el objetivo lo precisa y lo merece.
- La perseverancia funciona, además, cuando se asocia con la fortaleza, que nos hace superar los peligros y dificultades y rebelarnos contra las coacciones externas.
- Pero funciona, igualmente, cuando se aúna con la paciencia, la virtud que nos ayuda a encajar sin desaliento las dificultades, fracasos, contrariedades y sufrimientos que van apareciendo en el permanecer. La virtud, también, de la aceptación —abierta a la crítica cuando se precisa— de lo que nos molesta de aquellos con los que compartimos los procesos de perseverancia. La virtud, por último, que nos predispone a seguir dándonos oportunidades a nosotros mismos y a los otros.

La perseverancia debe distinguirse nítidamente de la rutina. La conducta rutinaria se mantiene en el tiempo, pero le falta vida, «ánimo». La perseverancia, en cambio, es, según se ha dicho, la persistencia en la disposición del ánimo, del aliento interno, de la vitalidad, de la convicción, que se nos muestra como contagio imborrable en nosotros de la bondad del objetivo que se persigue. Por eso se persigue, porque, anidando en nosotros, precisa tiempo y expansión hacia otros para realizarse. La perseverancia, en este sentido, es la tensión entre el «ya sí» y el «todavía no».

Si este ánimo y convicción es uno de los pilares de la perseverancia, el otro es la esperanza. Aquello a lo que se apunta adquiere ahora la forma de horizonte al que entendemos nos es dado acercarnos, aunque no podamos alcanzarlo plenamente, aunque tengamos que rediseñarlo al ir avanzando, incluso aunque debamos dejar tareas pendientes para futuras generaciones. Es este horizonte el que nos dice que nuestro perseverar no es en vano. Incluso, en caso de duda sobre la eficacia de lo que se hace, la perseverancia empuja a apostar por hacerlo.

Pensando ahora en la *mesotés* de la perseverancia, hay que señalar que en su extremo vicioso por defecto hay que situar el desaliento y la inconstancia. En el otro extremo, hablamos de tozudez, testarudez, de esa perseverancia tan rígida y dogmática que no cede ni se reconfigura, pase lo que pase y se den las circunstancias que se den. El discernimiento entre lo que es perseverancia y lo que es obstinación se hace delicado, porque, para justificar nuestra falta de perseverancia, podemos excusarnos indebidamente en los contextos. Pero no es menos cierto que la perseverancia es virtud no solo cuando apunta al bien, sino cuando atiende debidamente a estos contextos, cuando distingue lo que es dificultad llamada a ser superada de lo que es circunstancia que tiene que ser correctamente acogida. Aquí la perseverancia tiene que aliarse con la prudencia y hacerse *perseverancia lúcida*.

La perseverancia lúcida es, para empezar, perseverancia. Se persevera en lo que es fundamental en relación con el bien, tanto en el ánimo que se siente como en lo decisivo del objetivo que se persigue. Pero se acepta que las formas en que se expresa esa perseverancia pueden variar: en unos casos, porque se encuentran modos mejores de sostenerse y avanzar en los propósitos; en otros, porque hay formas que la realidad personal y/o social hace inviables o contraproducentes. Esto significa que, cuando se encuentran obstáculos en la realidad, se impone un análisis lúcido que hace lúcida la perseverancia. A veces, de lo que se trata es de vencer el obstáculo; en otras ocasiones, lo que se nos pide es transformar la realidad para que el obstáculo desaparezca; en otras, lo que se impone es idear nuevas formas de perseverancia que se avengan mejor a las posibilidades de la realidad, a sacar de esta —y de nosotros mismos— todas sus potencialidades, haciéndonos cargo de las inviabilidades. No es que estas tres opciones se nos muestren necesariamente en forma de disyuntivas; pues con frecuencia la complejidad de la realidad nos pide determinados solapamientos entre ellas. Pero, en cada circunstancia, una de ellas tenderá a ser dominante. En definitiva, se trata de persistir, de resistir incluso, pero haciéndonos cargo de las dificultades y fortalezas, tanto de los contextos como de los sujetos; de perseverar, pero con «inteligencia práctica».

La persona puede perseverar en actitudes, conductas y objetivos centrados en ella misma. Perseverar, por ejemplo, en su voluntad de avanzar en actitudes de serenidad. Pero, con mucha frecuencia, nos proponemos perseverar en cuestiones que implican expresamente a otros y con iniciativas compartidas por otros. Incluso cabe decir que las perseverancias a primera vista más personales tienen, en realidad, conexiones intersubjetivas y a veces sociales, como lo muestra el ejemplo citado. Esto conecta la perseverancia con algo muy importante, la *fidelidad*: la fidelidad implica perseverancia, y la perseverancia mejor se acaba expresando como fidelidad.

Se puede hablar de fidelidad a uno mismo, en el sentido de autenticidad; también de fidelidad a un objetivo, a una empresa que nos proponemos, a una «misión» a la que nos sentimos llamados. Pero la fidelidad lo es en sentido más propio cuando es fidelidad a otro, a un cierto modo de relación e implicación con él, con voluntad de sostenerla en el futuro aunque cambien las circunstancias —con frecuencia es sellada con una promesa—. Obsérvese, de todos modos, que la fidelidad a objetivos es en realidad, con frecuencia y de modo decisivo, al menos cuando se trata de fidelidad moral, fidelidad a personas implicadas en esos objetivos, fidelidad a una relación con ellas trabada por el respeto, el amor, la amistad, la solidaridad, la justicia.

Una perseverancia así concebida y vivida puede ser aplicada por el sujeto a muchos ámbitos de la realidad, interior y exterior, con la que interactúa. Aquí nos interesa resaltar su aplicación al objetivo de la paz. Se muestra objetivo difícil, con logros precarios abiertos a fracasos, en circunstancias

que pueden cambiar constantemente. La virtud de la perseverancia es precisamente la que garantiza la permanencia a pesar de todo, la durabilidad del compromiso y el esfuerzo en el tiempo. Sabe sacar fuerzas de las dimensiones de paz que ya son para avanzar hacia las que aún no son. Y trata de vivenciarse con plena lucidez, flexibilizando objetivos y estrategias específicas en función de las circunstancias y de los nuevos hallazgos sobre lo que pide la paz, pero manteniendo siempre el núcleo fundamental de lo que significa, tomando de él aliento para continuar. Por último, el perseverante en la búsqueda de la paz vive todo ello con un fondo de fidelidad que en última instancia es fidelidad a personas: al conjunto de las personas, porque anhela la paz de la reconciliación, pero a través de una fidelidad específica a las víctimas, desde las que concreta la fidelidad global.

## La prudencia

Al presentar las virtudes anteriores han ido apareciendo ya rasgos de lo que es la prudencia, de acuerdo con la tesis de que esta debe estar implicada en todas ellas. De todos modos, dada la relevancia de esta virtud, es conveniente que cerremos este apartado de descripción de virtudes para la paz con la exposición de lo que ella significa.

Para Aristóteles, la prudencia es ese modo humano de ser, esa disposición práctica que no concierne directamente a la rectitud de la acción, como corresponde a las virtudes éticas, sino a la corrección o exactitud del criterio de la acción, teniendo como referencia el bien realizable en el mundo real. El prudente es el que sabe lo que es bueno para el ser humano en el aquí y el ahora. Y el aquí y ahora es el reino de la contingencia. Lo que supone que la prudencia no es saber de «lo necesario», lo que no puede ser de otra manera, sino de «lo contingente», de aquello de lo que puede plantearse que sea de varias maneras.<sup>18</sup>

Este saber de lo contingente supone también una ontología de la contingencia. Esto es, la consideración del ser humano como ser en situación que solo puede vivir los principios éticos a la manera de lo singular. La prudencia presupone que la vida moral se acaba expresando en la acción, pero, además, que esta debe contar con la imprevisibilidad del mundo, lo cual comporta estar atentos a las circunstancias que marcan las posibilidades y los límites de las iniciativas, así como a las consecuencias que las verifican en sus efectos; estar, por eso, atentos a adaptar los medios a los fines pero también a modular los fines teniendo presentes los medios de que disponemos.

Es importante distinguir la prudencia de actitudes afines a ella, pero a las que les falta la condición de moralidad. Distinguir, en concreto, de la habilidad, o mera capacidad de encontrar medios eficaces ante un fin dado; la prudencia es, si se quiere, la habilidad del virtuoso, del que la pone al servicio de la virtud moral. En este sentido, si antes se ha dicho que no hay virtud moral sin prudencia, ahora hay que añadir que no hay prudencia sin virtudes morales. Mucho más si cabe, hay que diferenciar la prudencia de la astucia, si damos a esta el sentido de capacidad de precisar lo que conviene hacer en vistas a lograr los propios objetivos, aunque sean inmorales. Pero, igualmente, debe distinguirse de la timoratería, en su sentido de actitud reflexiva temerosa que busca las soluciones que acarreen menos problemas al sujeto: en ciertas circunstancias, la prudencia puede pedir retraimiento de la acción, pero en otras puede exigir incluso que se arriesgue la vida; en determinados contextos, puede demandar que se acuda a las vías conocidas, pero en otros puede reclamar que se experimente la novedad.

Aristóteles distingue tres pasos en el proceso prudencial: el de la recta deliberación, el del juicio y el de la elección. Él concentra la deliberación en la búsqueda de medios adecuados y eficaces para fines (éticos) realizables en los marcos de contingencia en los que estamos. Debe tenerse presente que un mismo fin puede ser realizado por diversos medios; entre medios y fin pueden

---

18. Un estudio clásico sobre la prudencia aristotélica es el de Aubenque (1999).

interponerse otras causalidades que obstaculizan la eficacia del medio; puede no haber acomodación entre medios y tiempo oportuno; la causalidad del medio puede ir más allá de la de producir el fin hasta producir fines no deseados. Una cuestión interesante que conviene tener en cuenta en este primer paso prudencial es que deliberar es dialogar: con frecuencia debe tratarse de diálogo colectivo, pero al menos se da el diálogo consigo mismo.

El segundo paso, el del juicio, persigue precisar lo normativo —de aspiración universal— en las situaciones de las personas concretas, siempre singulares. Tiene que ver más con lo razonable que con lo racional. Es inteligencia rigurosa para comprender y juzgar, pero no rigor científico. Corresponde a este saber prudencial emitir un *juicio en situación* en contextos en los que varios cursos de acción se nos muestran inicialmente como posibles.

Por último, el momento de la elección es el de la decisión de la voluntad deseante que cierra la deliberación tras haberla puesto primero en marcha. En los textos aristotélicos se propone decidir sobre los medios, presuponiendo que la voluntad quiere el fin. En este sentido, Aristóteles tiende a resaltar que el fin no es nada si no se eligen los medios apropiados. Para nuestra sensibilidad moral actual, no hay en él una suficiente reflexión sobre la cualidad moral de los fines y sobre su relación moral con los medios —algo clave en el tema de la paz—. No se plantea el problema de medios perversos que se justificarían (o no) por su eficacia para fines buenos, presuponiendo indiferencia moral en los medios. En lo que insiste es en que hay que tener voluntad de elegir medios eficaces.

Simon (1993: 51-54), situándose en el marco de la ética de la responsabilidad, afina esta relación entre medios y fines, a través de estas consideraciones. Supuesto de arranque: para ser moralmente válida, la relación medios-fines debe implicar la inmanencia de los medios al fin en el plano de la *eficacia*: «Quien quiere el fin quiere los medios que se precisan para realizarlo». Complemento de ese supuesto: en la relación moral entre medios y fines debe admitirse también, por coherencia, la inmanencia de los medios al fin desde el punto de vista *axiológico*: «Quien quiere la bondad ética del fin quiere la bondad ética de los medios, y recíprocamente». Ahora bien, el que estos dos criterios deban asumirse conjuntamente puede acarrear conflictos en la decisión ética situada, lo que pediría llegar a *compromisos* entre el valor moral y la eficacia. Habrá que gestionar esta situación planteándose al menos límites éticamente infranqueables en el uso de los medios; no instalándose en la situación de compromiso, sino viendo en ella «un mandato para encontrar respuestas mejores».

Si entendemos la prudencia sobre todo como articulación de lo universal y lo particular, pueden resultar de ayuda estos criterios que sintetiza Diego Gracia (1991). Deberían considerarse tres momentos. De arranque, el momento *a priori*, que puede formularse por el siguiente criterio (U): «Para que una acción pueda considerarse moralmente correcta, tiene que ser universalizable, de modo que no vaya contra el respeto debido a todas y cada una de las personas». Es el momento de la preeminencia de la norma universal. Ahora bien, hay acciones abstractamente no adecuadas que en ciertas situaciones pueden ser buenas, algo que hay que asumir en el momento *a posteriori* según el siguiente criterio (P): «Para que las decisiones concretas puedan considerarse responsables y buenas, han de tener en cuenta las condiciones particulares de los hechos y evaluar las consecuencias que posiblemente derivarán de ellos». Este es el momento de la posibilidad de la excepción a la norma, que enlaza la ética de la prudencia con la ética de la responsabilidad. Pero aquí se impone estar alerta, porque el problema de las excepciones es que tienden a convertirse en «reglas». Para evitarlo, hay que afirmar un tercer momento, definido por este criterio complementario (C): «Colabora en las condiciones de aplicación de U, teniendo en cuenta las condiciones situacionales y contingentes». O si se prefiere: si debes acudir a la excepción, haz todo lo posible a la vez para cambiar la situación que la ha precisado, a fin de que deje de ser necesaria. Ricoeur, centrándose en el otro, dice todo esto con gran finura moral: la prudencia o sabiduría práctica consiste en inventar conductas que satisfagan lo más posible la excepción que pide la solicitud por el otro traicionando lo menos posible la regla.

Como puede verse, en la prudencia que se expresa en la deliberación que se cierra en el juicio en situación que aboca a la elección, se da una notable complejidad: hay que saber remitirse al sistema de bien y de normas adecuado, hay que conocer las circunstancias externas y personales, hay que prever las consecuencias —anticiparse—, pero también hay que tener en cuenta las experiencias pasadas —hacer memoria—, hay que ser capaces de imaginar soluciones novedosas, de afrontar lúcidamente riesgos, etc.

Tras esta presentación de la prudencia, pasemos a considerarla como virtud para la paz. Señalo estos breves apuntes, necesitados de desarrollos:

- Conviene subrayar, para empezar, que la consideración de la prudencia como virtud para la paz supone situarla no meramente en los ámbitos personales e intersubjetivos, sino sobre todo en los ámbitos públicos, como virtud pública que forja en la compleja y variada contingencia de la realidad la convivencia en la paz propia de la justicia. Recuérdese a este respecto que se ocupan de lo público no solo las instituciones del Estado, no solo los partidos políticos, sino también las organizaciones sociales (evidentemente, las organizaciones a favor de la convivencia y la paz, pero no solo ellas) y, en última instancia, todas las personas en su condición de ciudadanas, sea como individuos, sea situadas en colectividades.
- En segundo lugar, su espacio de aplicación más urgente es, evidentemente, el espacio de las violencias varias: procurando, cuando se dan, que dejen de existir y que, por tanto, dejen de causar víctimas; buscando, ante las expresiones de conflictividad, que estas se gestionen no solo sin destructividad, sino incluso positiva y fecundamente.
- En tercer lugar, la prudencia aplicada a la paz debe estar exquisitamente atenta a la relación entre medios y fines. Considero que, en general, pero, especialmente, cuando contempla el horizonte de la paz, tiene que confrontarse, con todo rigor, con la reflexión y práctica que a este respecto ha hecho la no violencia, asumiendo su tesis clave, frente a la habitual separación de medios y fin, de que el fin está en los medios, al ser estos su semilla (lo que empuja a excluir todo medio violento). La prudencia de la ética de la responsabilidad (Weber) es muy remisa a ello, considerando la no violencia como radicalismo ciego de la convicción que, precisamente, ignoraría la atención a circunstancias y consecuencias. Entiendo, frente a ello, que una firme alianza entre prudencia y no violencia, con toda su tensionalidad, puede lograr que la prudencia salve a la no violencia de una ingenuidad que puede resultar trágica; y que la no violencia salve a la prudencia de un acomodacionismo en las «leyes de la violencia» que frena toda transformación real, empujándola, en cambio, a la creatividad de la novedad.
- Por último, pensando en la educación para la paz, la prudencia se nos muestra como manera de ser y disposición habitual que deben ser cultivadas en los estudiantes de acuerdo con los criterios educativos que en su momento se destacaron. Estimulando, para ello, las correspondientes reflexiones y diálogos en las aulas ante cuestiones relacionadas con la paz que, con la focalización en las víctimas, supongan recorrer el proceso de deliberación, juicio moral en situación, y elección. Teniendo presentes las observaciones hechas y la conexión entre la prudencia y el resto de las virtudes.

.....

Decía en la introducción que esperaba del trabajo que probara la hipótesis de que la categoría «virtud» es especialmente adecuada para la educación para la paz. Toca al lector juzgar el resultado tras la lectura del texto. Concluya lo que concluya, sí lo alentaría a que asuma lo que es decisivo: el trabajo educativo por una construcción de la paz que se vertebra desde y con las víctimas.

## Bibliografía

- ARISTÓTELES (1988): *Ética nicomáquea*, Madrid, Gredos.
- ARTETA, A. (1996): *La compasión. Apología de una virtud bajo sospecha*, Barcelona, Paidós.
- AUBENQUE, P. (1999): *La prudencia en Aristóteles*, Barcelona, Crítica.
- (2002): *La virtud en la mirada. Ensayo sobre la admiración moral*, Madrid, Pre-Textos.
- BILBAO, G., y X. ETXEBERRIA (2005): *La presencia de las víctimas del terrorismo en la educación para la paz en el País Vasco*, Bilbao, Bakeaz.
- BOLLNOW, O. F. (1960): *Esencia y cambios de las virtudes*, Madrid, Revista de Occidente.
- CAMPS, V. (1990): *Virtudes públicas*, Madrid, Espasa-Calpe.
- COMTE-SPONVILLE, A. (1998): *Pequeño tratado de las grandes virtudes*, Madrid, Espasa-Calpe.
- DÍAZ, C. (2002): *Repensar las virtudes*, Madrid, Ediciones Internacionales Universitarias.
- ETXEBERRIA, X. (2000): *La noviolencia en el ámbito educativo*, Bilbao, Bakeaz (Cuadernos Bakeaz, 37).
- (2004): «Educación en virtudes cívicas ante la violencia de ETA», *Trabajadores/as de la Enseñanza*, 249.
- (2008): *Por una ética de los sentimientos en el ámbito público*, Bilbao, Bakeaz.
- (2009): *La educación para la paz vertebrada por las víctimas*, Bilbao, Bakeaz (Escuela de Paz, 21).
- FETSCHER, I. (1996): *La tolerancia. Una pequeña virtud imprescindible para la democracia*, Barcelona, Gedisa.
- GRACIA, D. (1991): «Ecología y bioética», en J. GAFO (ed.): *Ética y ecología*, Madrid, Universidad Pontificia de Comillas, 188-191.
- ISAACS, D. (2003): *La educación de las virtudes humanas y su evaluación*, Pamplona, Eunsa.
- KANT, I. (1989): *La metafísica de las costumbres*, Madrid, Tecnos.
- MACINTYRE, A. (1987): *Tras la virtud*, Barcelona, Crítica.
- (2001): *Animales racionales y dependientes: por qué los seres humanos necesitamos las virtudes*, Barcelona, Paidós.
- PIEPER, J. (1976): *Las virtudes fundamentales*, Madrid, Rialp.
- SENNET, R. (2003): *El respeto*, Barcelona, Anagrama.
- SIMON, R. (1993): *Éthique de la responsabilité*, París, Cerf.
- VIDAL, M. (2004): «¿Es posible actualizar de forma inteligente e innovadora la ética de la virtud?», *Moralia*, 27, 391-412.
- WALTER, R., y P. IVANHOE (2007): *Working Virtue: Virtue Ethics and Contemporary Moral Problems*, Oxford, Clarendon Press.

La categoría «virtud» se encuentra bajo sospecha en diversos ambientes. Sin embargo, en sí está cargada de una gran riqueza, que se ha ido acumulando a lo largo de siglos de reflexión y de práctica. En este trabajo, sin renunciar a la crítica cuando se precise —pues también hay formas espurias de remitirse a las virtudes—, se pretende asumir toda esta riqueza, poniéndola al servicio de la construcción de la paz. Si este es el objetivo, el ámbito que se privilegia es el de la educación, ofreciéndose en este sentido una educación en virtudes. Y la perspectiva que siempre se tiene presente es la de las víctimas. Todo esto se traba en un camino reflexivo con cuatro pasos. En el primero, se analiza la noción de virtud, a fin de asentarla correctamente frente a malentendidos diversos. En el segundo, se abordan las cuestiones discutidas en torno a esta categoría, atendiendo al momento crítico y justificador. El tercer paso, entrando expresamente en el espacio educativo, se dedica al aprendizaje de la virtud. Por último, en el cuarto se aplica todo lo precedente a las que pueden ser vistas como virtudes para la paz, presentando su panorámica y describiendo las que se muestran más relevantes.

---

**Xabier Etxeberria Mauleon** es profesor emérito de Ética en la Universidad de Deusto (Bilbao) y miembro del Centro de Ética Aplicada, de la misma universidad. Es responsable del área de Paz y Derechos Humanos de Bakeaz. Profesor visitante de diversas universidades en América Latina, donde colabora habitualmente con organizaciones indígenas y de derechos humanos, centra su investigación filosófica en los campos de la ética fundamental, la ética profesional y la ética social y política (especialmente en torno a las identidades colectivas y a las víctimas de la violencia), así como en la vertiente ética de los derechos humanos. En torno a ellos ha publicado numerosos artículos, cuadernos y libros. Entre estos últimos cabe citar los siguientes: *Imaginario y derechos humanos desde Paul Ricoeur* (DDB), *Ética de la diferencia* (UD), *Temas básicos de ética* (DDB), *La educación para la paz ante la violencia de ETA* (Bakeaz), *Ética de la ayuda humanitaria* (DDB), *Sociedades multiculturales* (Mensajero), *Aproximación ética a la discapacidad* (UD), *Dinámicas de la memoria y víctimas del terrorismo* (Bakeaz) y *Por una ética de los sentimientos en el ámbito público* (Bakeaz). Varios de sus cuadernos se encuentran en esta misma colección Escuela de Paz de Bakeaz.