

EDUCACIÓN ÉTICA: ¿NORMAS O VIRTUDES? ¿QUÉ GIRO DEBE TOMAR LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA EN LA FORMACIÓN DE UNIVERSITARIOS SOLIDARIOS?

EDUCATION IN ETHICS: STANDARDS OR VIRTUES? WHAT APPROACH SHOULD THE TEACHING OF ETHICS TAKE TO INSTILL UNIVERSITY STUDENTS WITH A SENSE OF SOLIDARITY?

EDUCAÇÃO ÉTICA: NORMAS OU VIRTUDES? QUE GIRO DEVE TOMAR O ENSINO DA ÉTICA NA FORMAÇÃO DE UNIVERSITÁRIOS SOLIDÁRIOS?

Cecilia Echeverría-Falla¹

RESUMEN

La realidad de muchos países de América Latina, marcada por las desigualdades, la pobreza y las carencias básicas, sugiere replantearse un giro en la enseñanza universitaria de la ética, para formar ciudadanos solidarios, que asuman una mayor responsabilidad social. Hasta ahora la ética como disciplina universitaria ha arrastrado el lastre de un enfoque juricista y normativo, donde lo que priman son las normas y la consideración de la licitud o ilicitud de las acciones, desvinculadas del sujeto que actúa. En el artículo se propone rehabilitar el enfoque aristotélico de la ética, actualmente llamado “de la primera persona” o de las virtudes. De acuerdo con este enfoque, la relación entre la libertad y las virtudes es intrínseca y juega un papel clave en la formación. Las virtudes son principios que liberan y dan pie para que se luche alegre y espontáneamente, de modo positivo y esperanzador, y se obtienen cuando toda la vida se orienta a la verdad. También se analizan las dimensiones de las virtudes y la elección como núcleo del proceso moral.

PALABRAS CLAVE: ética, virtudes, libertad, hábitos, conducta de elección, bioética. (Fuente: DeCS, BIREME).

PARA CITAR ESTE ARTÍCULO / TO REFERENCE THIS ARTICLE / PARA CITAR ESTE ARTIGO

Echeverría-Falla C. Educación ética: ¿normas o virtudes? ¿Qué giro debe tomar la enseñanza de la ética en la formación de universitarios solidarios? *pers.bioét.* 2013; 17 (2). 151-167.

FECHA DE RECEPCIÓN: 2013-05-16

FECHA DE ENVÍO A PARES: 2013-07-26

FECHA DE APROBACIÓN POR PARES: 2013-09-18

FECHA DE ACEPTACIÓN: 2013-11-16

1 Doctora en Filosofía. Profesora, Universidad del Istmo, Guatemala. cefalla@unis.edu.gt

ABSTRACT

The reality of life in many Latin American countries, which is marked by inequality, poverty and unsatisfied basic needs, suggests the need for a change in the way ethics are taught to university students, so as to make them more caring and prepared to shoulder greater social responsibility. Up to now, ethics has been an academic discipline weighed down by a legalistic and regulatory approach, where rules take precedence, along with consideration of the licit or illicit nature of actions, detached from the acting subject. This article proposes rehabilitating the Aristotelian approach to ethics, now called “first person” or “virtue” ethics. According to this approach, the relationship between freedom and virtues is intrinsic and plays a key role in education. Virtues are principles that liberate and lay the basis for cheerful and spontaneous striving, in a positive and hopeful way, and are obtained when all of life is oriented towards the truth. The dimensions of virtues and choice as the core of the moral process are analyzed as well.

KEY WORDS: Ethics, virtues, freedom, habits, choice behavior, bioethics. (Source: DeCS, BIREME).

RESUMO

A realidade de muitos países da América Latina, marcada pelas desigualdades, pela pobreza e pelas carências básicas, sugere repensar em um giro no ensino universitário da ética, para formar cidadãos solidários, que assumam uma maior responsabilidade social. Até agora a ética como disciplina universitária tem arrastado o lastro de um enfoque jurídicista e normativo, no qual se primam as normas e a consideração da licitude ou ilicitude das ações, desvinculadas do sujeito que atua. Neste artigo, propõe-se reabilitar o enfoque aristotélico da ética, atualmente chamado “da primeira pessoa” ou das virtudes. De acordo com esse enfoque, a relação entre a liberdade e as virtudes é intrínseca e desempenha um papel-chave na formação. As virtudes são princípios que liberam e promovem para que se lute alegre e espontaneamente, de modo positivo e com esperança, e se obtêm quando toda a vida se orienta à verdade. Também se analisam as dimensões das virtudes e da escolha como núcleo do processo moral.

PALAVRAS-CHAVE: ética, virtudes, liberdade, hábitos, comportamento de escolha, bioética. (Fonte: DeCS, BIREME).

INTRODUCCIÓN

Vivimos en un mundo donde la miseria salta a la vista, también en el corazón de las sociedades más ricas, un mundo donde se dan muchas injusticias. El agua potable es suficiente casi al 100 por ciento de los países desarrollados, mientras que en Guatemala no llega al 47 por ciento², en Uganda al 30 por ciento y en Etiopía al 25 por ciento. Mientras que la renta per cápita anual en Suiza y Noruega es de 67.385 dólares, hay naciones como Mozambique donde no llega a los 465 dólares per cápita anuales³. Y lo mismo podríamos decir de otras naciones que se encuentran en “estado de miseria” como Etiopía y Somalia (120 dólares), Haití y Burundi. La pobreza está ahí y sigue creciendo. Las desigualdades económicas y de bienestar social entre unas naciones y otras son cada vez mayores. En la última década la economía de un centenar de países ha retrocedido o se ha estancado.

La actual crisis económica y financiera en un mundo global es un signo de graves desequilibrios sociales y económicos. La novedad principal que hay que afrontar

ahora es la globalización⁴, el estallido de la interdependencia planetaria.

El proceso de la globalización ha implicado a todas las economías. Ha sido el motor principal para que naciones enteras superaran el subdesarrollo [...], pero también crea el riesgo de daños hasta ahora desconocidos y nuevas divisiones en la familia humana” (1). La globalización, como ha dicho Benedicto XVI, “nos ha hecho más cercanos, pero no más hermanos (2).

Ha hecho crecer la riqueza mundial en términos absolutos, pero también han aumentado las desigualdades y ha hecho que nazcan nuevas pobreza. La globalización de los intercambios junto con las nuevas tecnologías del conocimiento y de la información ha provocado el surgimiento de una nueva mentalidad social.

La realidad que vivimos en América Latina, marcada predominantemente por la existencia de carencias básicas en muchas personas, grupos sociales y pueblos exige de nosotros, los universitarios —profesores y estudiantes—, una respuesta coherente y proactiva. Nuestras sociedades necesitan urgentemente un fuerte impulso solidario, que no se quede en vana retórica, en eslogan político para ganar votos o en un asistencialismo paternalista que auxilia al necesitado, pero que no lo saca de su pobreza. Las “ayudas solidarias” deben dirigirse a promover el recurso más valioso que tenemos en la sociedad, que es el recurso humano, un recurso joven y esperanzador. Este es el auténtico capital que se ha de potenciar para asegurar a nuestro pueblo un futuro verdaderamente autónomo. En décadas anteriores, las

2 El indicador que se utiliza es de 15 litros de agua por persona al día a una distancia mínima de 30 minutos de su hogar. Información suministrada por el Ministerio de Educación de Guatemala, abril de 2013.

3 Informe del Banco Mundial (www.data.worldbank.org) de 2011, es el último informe disponible en la web. Los datos fueron contrastados con el informe del World Economic Outlook Database de abril de 2009 del Fondo Monetario Internacional (FMI). En las estimaciones del FMI los países aparecen ordenados según su producto interno bruto (PIB) a precios nominales per cápita, significando la suma de todos los bienes y servicios finales producidos por un país en un año, dividido por la población promedio del mismo año.

4 El tema de la globalización es el que ha originado más disputas en el debate económico internacional de los últimos diez años.

ayudas económicas han favorecido situaciones de dominio local o de instalación de una situación de dependencia que ha bloqueado el desarrollo humano integral⁵.

La responsabilidad social comienza con la actitud que adoptamos ante la forma de plantearnos la vida, en no ser víctimas del consumismo salvaje, en no descargar las culpas sobre el gobernante que desvió las partidas destinadas al desarrollo, en no anteponer el “yo” al nosotros, en ser verdaderos defensores de la libertad y de la verdad. Estoy convencida de que superando estas dicotomías lograremos dar pasos consistentes para forjar en nuestros países una cultura de la solidaridad. Pasos que deben darse también a nivel académico, en la enseñanza universitaria, que constituyen peldaños aún por superar. Me refiero concretamente a la enseñanza de la ética como disciplina filosófica. Hasta ahora la visión que ha dominado es una visión imperativa, normativista, que se ha mostrado tan extendida como ineficaz. Los resultados en el campo de la acción son palmarios: los cursos de ética no mejoran a nadie. ¿Por qué? Porque durante décadas se ha enseñado la ética desde una perspectiva centrada exclusivamente en la acción externa. Un enfoque que separa la “corrección” de las acciones de la “bondad de la voluntad”. Este planteamiento tiene sus raíces en el hecho de que la ética se elabora desde el punto de vista del *observador externo*. En realidad, tiende a ser un planteamiento más jurídico que ético, elaborado, como se dice hoy en día, *desde el punto de vista de la tercera persona*⁶.

5 Para ahondar en las consecuencias del asistencialismo puede verse Benedicto XVI (3).

6 Para un estudio sistemático de las figuras o tradiciones de la ética desde el punto de vista de la tercera persona puede consultarse: Rodríguez-Luño (4), Abbà (5, 6), Rhonheimer (7, 8), Macintyre (9).

LA EDUCACIÓN ÉTICA ES RESPONSABILIDAD DE LA FAMILIA, DE LA UNIVERSIDAD, DE LOS PROFESORES, DE LOS INVESTIGADORES Y DE LOS PROPIOS ESTUDIANTES. EN ELLA SE JUEGA EL FUTURO LA SOCIEDAD.

La educación ética es algo demasiado serio como para dejarlo en manos de las leyes, los códigos de conducta o las normas políticas. La educación ética es responsabilidad de la familia, de la universidad, de los profesores, de los investigadores y de los propios estudiantes. En ella se juega el futuro la sociedad. En esta encrucijada educativa es de suma importancia acertar con el enfoque correcto. La cuestión que considero en este artículo es cómo enderezar un planteamiento educativo mal enfocado, por las incidencias negativas que se constatan en la sociedad. La educación ética constituye la primera responsabilidad social de la universidad y de los docentes universitarios.

LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA TERCERA PERSONA

El enfoque de la enseñanza de la ética es un tema al que se le ha dedicado poca atención en los currículos de los últimos decenios en la universidad. No me refiero, por supuesto, al hecho de que se considere poco relevante; al contrario, no existe hoy día educador, maestro, directivo, padre de familia que no considere importante el tema de la educación en valores. Como una tierra de promisión, se le considera un asunto fundamental en la actividad docente, en los *pensa* de estudios, en los currículos. Hay pocas carreras que no incluyan al

menos un curso de ética en su currículo. Sin embargo, el enfoque con que se imparte la ética, tanto en el nivel universitario como en los estadios previos, está fascinado por el normativismo, por el legalismo. Se parte de una premisa más que problemática: la ética es un conjunto de normas, la moral viene a ser como un manual de instrucciones. La ley moral sería entonces como una más de las leyes científicas. La ética se percibe como una ley extrínseca, impuesta desde fuera, con el riesgo de caer por la pendiente deletérea del “extrinsecismo” moral.

Al docente de ética no le interesa otra cosa que definir si esta o aquella acción es lícita o ilícita, permitida o prohibida. Las lecciones universitarias se reducen a examinar los casos, las circunstancias, el objeto, el fin, los agravantes y los atenuantes. La pregunta sobre el tipo de persona que se quiere ser cuando se actúa de determinada manera no interesa, porque esto al Derecho tampoco le afecta, y la ética es una especie de hermana bastarda de la ciencia jurídica. Desde el punto de vista de la ética normativa no interesa cómo se ha llegado a tomar determinada decisión; lo que importa es que se ha hecho algo y hay que examinar si esa acción es correcta o incorrecta.

Pongamos por caso el blanqueo de dinero en Guatemala, desgraciadamente tan extendido y popularizado. Los que organizan la sofisticada trama de blanqueo de dinero no son los pandilleros, ni los indigentes, ni los carteristas; son gente preparada, profesionales egresados de las universidades del país. Para diseñar esta red sistemática hace falta tener abogados, administradores, auditores, economistas, etc., graduados universitarios. ¿Qué los condujo a realizar esa acción? No interesa. Lo relevante es el resultado: sacaron 100 millones de dólares del país. A la ética solo le conciernen los resul-

tados, porque se ha elaborado desde el punto de vista de la tercera persona; al igual que al juez de primera instancia no le atañen las motivaciones, las intenciones que llevaron al delincuente a quebrantar la ley.

El obrar humano “desde dentro” no incumbe a la ética; ni tampoco si estos intereses, fines o modos de valorar las cosas son virtudes o vicios, si mejoran o degradan a la persona. A cerca de qué clase de persona quiero ser cuando actúo así es mejor callar, por miedo a que lo trate de imponer a los demás al afirmar que existe una verdad. Lo que importa es que todos estemos de acuerdo y vivamos pacíficamente y unidos, no la existencia de una verdad objetiva, porque en definitiva, la verdad se establece por consenso. En esta postura relativista domina la cultura del consenso y se acaba disolviendo el valor de la verdad.

¿Qué clase de persona quiero ser? ¿Cómo puedo ser un buen autor de mi vida y de mis decisiones? ¿Cómo puedo llevar las riendas de mi propia conducta en un mundo agitado por dificultades e incógnitas? Sobre esto la ética debe callar, porque para la ética moderna en la vida privada no existe el bien y el mal, solo diversidad de decisiones igualmente sustantivas; así como solo existe el bien y el mal en las acciones públicas.

Volviendo a nuestro caso, claro que es ilícito el blanqueo de dinero y debe punirse, pero ¿por qué y cómo se llegó a eso? En la formación ética no se ha querido hablar de bienes sustanciales, de lo que Taylor llama “hiperbienes”, porque se cree que son cuestiones que dividen y dificultan la convivencia, dado que la gente se pelea a causa de ellas. Es más fácil convivir pacíficamente si no se habla sobre aquello que nos separa de los demás, es decir, sobre el sentido que le otorgamos

HOY EL RELATIVISMO SE REPUTA COMO UN AVANCE, COMO SEÑAL DE “AMPLITUD DE MIRAS”, PORQUE INVITA A LA TOLERANCIA, FACILITA LA CONVIVENCIA Y LA PAZ ENTRE LAS PERSONAS, Y CONSIDERA QUE TODAS LAS OPINIONES SON IGUALMENTE RESPETABLES.

a su existencia, porque así no se privilegia un modo de ver la vida sobre otros. El pluralismo moral imperante en la sociedad postula que todos los modos de vida son igualmente legítimos.

Hoy el relativismo se reputa como un avance, como señal de “amplitud de miras”, porque invita a la tolerancia, facilita la convivencia y la paz entre las personas, y considera que todas las opiniones son igualmente respetables (hay que distinguir entre tratar a todas las personas con un profundo respeto y otorgar el mismo respeto a todas las opiniones, ¡no es lo mismo!).

El bien del hombre es lo que da sentido a la existencia humana, su definición y explicitación como concepto central no es un tema accesorio a la ética, sino que constituye la esencia misma de la cuestión moral. Cualquier reflexión de la vida moral dependerá del puesto que se otorgue al concepto de bien, ya que la pregunta sobre el sentido de la vida no es una mera cuestión de estrategia o de tácticas de convivencia social, sino que depende de una concepción más profunda del hombre y de la racionalidad práctica. A este respecto es interesante la tesis de Charles Taylor, quien afirma que,

la posesión de un *hiperbien* da sentido a nuestra vida y, a su vez, la falta de un bien al cual tender, la despoja de sentido moral. Pero no se trata solo de adherirse a un bien, sino de argumentar, de establecer convincentemente que una postura es

mejor que la otra. [...] La adopción de un *hiperbien*, aparte de ofrecer razones para convencer, contribuye a *definir la propia identidad*” (10).

Taylor, como epistemólogo de la moralidad, señala que nuestro particular punto de vista del yo está unido con una visión distintiva de lo que llama *hiperbien*. Su tesis es que todo conducto moral opera dentro de algún “marco inevitable” de afirmaciones morales básicas de acuerdo con el cual hacemos nuestras elecciones morales individuales. Su intuición básica en cuanto moralista consiste en poner de manifiesto la relación de los bienes y fines con la identidad de la persona. La relación entre la identidad y la orientación moral sugiere, dice Taylor, que existe un cierto vínculo entre estos cuatro términos: 1) noción de bien, 2) visión del “yo”, 3) tipo de narración con que damos sentido a nuestra vida, y 4) concepciones de la sociedad, o sea, visiones de lo que quiere decir ser agentes humanos entre otros agentes humanos (10). Dicho en otros términos, para saber quién es una persona, hay que saber lo que para ella es importante, conocer las distinciones cualitativas o “valoraciones fuertes” (*strong evaluations*) que inspiran sus juicios y decisiones. Solo sabemos quién es alguien si sabemos *quién* quiere *ser*; si sabemos qué ama.

Pero demos un paso más. ¿Este enfoque o modo de razonar en la ética está de acuerdo con la estructura de nuestra razón? O, dicho de otro modo, ¿la razón funciona así, con base en normas? Resulta que las normas,

los imperativos morales, sí son un criterio correcto y necesario para el obrar humano, pero no son lo primario, sino algo *derivado*; son válidas en cuanto que explicitan las clases y los géneros de virtudes. Por ser un concepto derivado, primero se ha de mostrar su fundamento en la razón práctica y solo después vendrá su formulación *positiva*. La analogía del concepto hace que, si fundan la obligatoriedad en sí mismas y no en la razón práctica, el *analogato princeps* sea la norma humana, la ley política, como sucede en la ética de normas. Si, en cambio, fundan su obligatoriedad en la razón humana, el *analogato princeps* es un principio de la razón práctica. Este último enfoque me parece más verdadero para estudiar la naturaleza de nuestra condición moral.

LA ÉTICA DE LA VIRTUD O ÉTICA ELABORADA DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LA PRIMERA PERSONA

Basta mirar la estructura misma de la razón práctica para encontrar solución a las contradicciones de esta polémica. La razón humana no funciona de modo imperativo, no funciona con base en normas impuestas desde el exterior. Al contrario, la razón práctica funciona a partir de unos principios que, al tiempo que son exigencias normativas y criterios de deliberación moral, son también fines que guían desde dentro la operación. Estos principios de la razón práctica son las *virtudes*, eje sobre el cual gira toda la dinámica de la vida moral. Estas son una categoría antropológica central que integra todas las instancias

humanas básicas: la cognoscitiva, la afectiva y la activa. Integran en una sola realidad toda la complejidad de la vida y del bien moral, en sus dos dimensiones: como fin y como regla (4).

La “ética de la primera persona” o ética de la virtud se remonta a Aristóteles, el primero que plantea el problema de la felicidad mirando al interno dinamismo intencional de la acción. Muchos autores contemporáneos neoaristotélicos, entre los cuales se hallan MacIntyre, Taylor, Abbà, Rhonheimer, Rodríguez-Luño quieren recuperar para

la ética esta visión, intentando reconducir el planteamiento de la ética moderna, centrado en la licitud-ilicitud de las acciones, hacia una reflexión filosófica que dé claridad racional y crítica a lo que la persona delibera consigo misma cuando obra, sea privada o públicamente. La ética nace de una reflexión interior a la conciencia de cada uno, emerge en la conciencia como un intento de iluminar con la razón práctica las decisiones que el sujeto debe tomar. Y, por eso, saber “cuál es mi bien” es iluminante para el proceso de-

liberativo que culmina en la elección moral. Y también atender hacia dónde vamos, hacia qué mira nuestra vida en su integridad, cuando cumplimos u omitimos tal o cual acción.

En el caso de la ética moderna, al no considerar el obrar humano como intencional, que a través de acciones autorreferenciales hacen al agente bueno o malo en sí

LA ÉTICA NACE DE UNA REFLEXIÓN INTERIOR A LA CONCIENCIA DE CADA UNO, EMERGE EN LA CONCIENCIA COMO UN INTENTO DE ILUMINAR CON LA RAZÓN PRÁCTICA LAS DECISIONES QUE EL SUJETO DEBE TOMAR.

mismo, la acción queda dividida en dos partes, según rijan principios consecuencialistas o principios deontológicos. Se instaura un dualismo irreconciliable generado por dos polos siempre opuestos, que no pueden prescindir el uno del otro. Es el punto de vista de la tercera persona el que genera una razón práctica escindida.

LA ENSEÑANZA DE LA ÉTICA DE LA VIRTUD COMO ASIGNATURA CURRICULAR A NIVEL UNIVERSITARIO

Ahora, pasemos a ver cómo puede enseñarse la ética desde el punto de vista de la primera persona o ética de la virtud. Lo primero que hemos de plantearnos es qué es la educación. En su más prístino sentido es el proceso de ayuda a un sujeto para que llegue a ser verdaderamente libre. La educación es una *actividad realmente liberadora*: alumbra el camino para que el educando llegue a conocer la verdad y poner el bien como meta de su conducta.

La actuación educativa tiene como fin la promoción y el incremento de la libertad. Toda educación —primaria, secundaria y universitaria— se realiza en función y al servicio de la libertad, y la pieza capital del proceso educativo es la formación en virtudes. De nada vale una educación basada en la transmisión de conocimientos eruditos o en un simple adiestramiento, si no se presta especial atención a *dirigir hacia el bien la energía operativa* del sujeto a través de las virtudes.

También a nivel universitario lo fundamental en la enseñanza no es el trasvase de contenidos, sino la adquisición de virtudes, suma expresión de la libertad de la persona. Una enseñanza universitaria, que forma ciudadanos solidarios, a mi juicio, debe tender a este objetivo: educar para la libertad.

LA ACTUACIÓN EDUCATIVA TIENE COMO FIN LA PROMOCIÓN Y EL INCREMENTO DE LA LIBERTAD. TODA EDUCACIÓN —PRIMARIA, SECUNDARIA Y UNIVERSITARIA— SE REALIZA EN FUNCIÓN Y AL SERVICIO DE LA LIBERTAD, Y LA PIEZA CAPITAL DEL PROCESO EDUCATIVO ES LA FORMACIÓN EN VIRTUDES.

Educar para la libertad

Para los griegos, el hombre virtuoso era el magnánimo, que lograba hacer propias las virtudes. Tenía una actitud positiva hacia sí mismo y se hacía “señor”, dueño del propio destino, independiente de las pasiones o la genética. Es en este contexto del estudio de la ética donde hablamos de libertad, porque las virtudes son ganancia en libertad y se obtienen cuando toda la vida se orienta hacia la verdad.

La libertad es la capacidad radical, misteriosa, de ser protagonistas de nuestra vida. Es un inmenso don que pone en juego todas nuestras potencias y marca decisivamente nuestro carácter y destino. Permite a la persona alcanzar su plenitud. La libertad tiene mucho que ver con la *autorrealización* y con la *autodestrucción* del hombre.

Ciertamente, hay una conexión esencial entre las virtudes y la libertad. Si lo fundamental de la educación es formar en virtudes (porque el aprendizaje no es por instinto, sino por hábitos), y las virtudes son principios liberadores, se entiende que la educación consista en

LA FINITUD DE LA VIDA HUMANA HACE QUE VALOREMOS MUCHO MÁS
CADA DÍA DE NUESTRA VIDA. POR ESO, NO PODEMOS ESTAR SATISFECHOS
SI LOS ALUMNOS SE QUEDAN EN LA PERIFERIA, EN LA SUPERFICIE DE LOS
ACONTECIMIENTOS, ACOMODADOS EN UN DIVÁN.

formar para la libertad, porque cuantas más virtudes tiene una persona, más libre es.

Este modo de entender la educación de la ética produce resultados concretos en el ámbito social, porque en la medida en que un sujeto se hace más virtuoso y, por consiguiente, más libre, se hace también mejor ciudadano y asume responsabilidades en las tareas de impacto solidario.

¿Qué podemos hacer los docentes de ética para formar en libertad y para la libertad?

En primer lugar, hemos de facilitar y fomentar en los alumnos hábitos de reflexión. Acompañarlos en la búsqueda de la verdad, ayudarlos a pensar correctamente. Si queremos educar ciudadanos solidarios hemos de acercarlos a la realidad, que vean los grandes problemas y necesidades del país y de las personas, y que reflexionen sobre ellos. Ponerlos en contacto con el sufrimiento y el dolor humanos, con la fuerte realidad nacional. La experiencia del dolor lleva a preguntarse por la razón final de todas las cosas. Si fuéramos inmortales, si nuestra vida no tuviera fin, si no sufriéramos, tal vez nunca nos plantearíamos el porqué de las cosas. De algún modo, la consideración del propio límite nos conduce a profundizar más. La finitud de la vida humana hace que valoremos mucho más cada día de nuestra vida. Por eso,

no podemos estar satisfechos si los alumnos se quedan en la periferia, en la superficie de los acontecimientos, acomodados en un diván.

Una atenta observación de las calamidades nacionales, los estragos que producen los embates de la naturaleza, la miseria y el hambre los debe llevar a cavar hondo no solo en el lodo y en el barro, sino en la propia interioridad. Como decía Pascal, “muy débil es la razón si no llega a comprender que hay muchas cosas que la sobrepasan”. Dios permite las desgracias naturales, incluidas la enfermedad y la muerte, para removernos y recordarnos cuál es el sentido último de nuestra vida. Cuando nos encontramos frente a frente con el sufrimiento y la muerte, nos damos cuenta de que nuestro paso por el mundo es temporal y precario. Precisamente frente a la temporalidad y precariedad —y a la inminencia de la muerte—, el tiempo en la Tierra nos parece más valioso. El dolor tiene un sentido misterioso e insondable y, para un cristiano, redentor. “Es como un megáfono”, decía C. S. Lewis, “que Dios utiliza para despertar a un mundo de sordos”.

En esta misma línea, hemos de exigirles a los alumnos rigor de pensamiento y de lenguaje, dar y exigir razones de las conductas y los comportamientos, siempre dentro de un clima de flexibilidad. La flexibilidad hay que tenerla en cuenta para no machacar a los jóvenes con

amonestaciones. Lo único que se consigue, si somos rígidos, es que sean personalidades torcidas que quizá han interiorizado las exigencias, pero no saben disfrutar de la vida; o lo contrario, saben disfrutar demasiado de la vida, pero no han interiorizado las exigencias.

“La dureza y la rigidez, dice la sabiduría china, son cualidades de la muerte, la flexibilidad y la blandura son cualidades de la vida”. En la tragedia sofoclea de *Antígona Hemón*, el hijo del tirano Creonte intenta persuadir a su padre para que cambie de opinión y retire la condena que le ha impuesto a Antígona de sepultarla viva en una caverna. En vista de la testarudez de su padre, vuelve a insistir con una bella imagen sobre la flexibilidad:

Cuando se sueltan indomables los torrentes de invierno, los árboles que doblan flexibles sus ramas permanecen incólumes, en tanto que los que se muestran rígidos e indoblegables, son arrancados desde sus raíces. Igual que quien navega con vela estirada en exceso, hace volcar la nave y ha de salvarse náufrago agarrado a las tablas del navío hundido (11).

Como segundo punto, hemos de ayudarles a fortalecer la voluntad. Enseñar a dominarse frente a las ofertas del ambiente con una *rebeldía anticonsumo* que sea capaz de establecer una verdadera jerarquía de valores y resista la presión de los modelos estereotipados de bienestar y hedonismo, que generalmente nos vienen de fuera. Preparar a los jóvenes para distinguir lo que construye su personalidad y lo que la destruye, para invertir tiempo y dinero en lo que realmente vale la pena, y para defenderse de las tácticas manipuladoras de la publicidad. Cuando uno se introduce en una espiral de búsqueda de riquezas y dinero, a la larga acaba pagando una de

las mayores hipotecas vitales que se pueden padecer: la dictadura del placer sobre la razón.

Hay que desenmascarar el consumismo, porque influye de forma negativa en la persona humana y en la familia. La publicidad nos hace creer que la felicidad depende de tener más cosas cada día, de adquirir productos sin límite y que la “calidad de vida” es sinónimo de comodidad, autosuficiencia y bienestar. Cuanto más se tiene, más se desea tener, y en vez de llenarse sólo se abre más la brecha interior.

Hay que hacerlos más conscientes de lo que nos enriquece y embellece por dentro y de lo que realmente nos destruye y empobrece. Poner orden y medida en las prioridades y necesidades, sabiendo que no todo lo que a uno le apetece es un bien.

En tercer lugar, estimular la responsabilidad social, la respuesta solidaria ante las tragedias humanas. Ante catástrofes naturales, donde el agua desbocada por el viento y la lluvia cobra un saldo oneroso de viviendas y de vidas, tenemos que cuantificar los daños y perjuicios de las familias e inculcar en los jóvenes, no solo la compasión por los males que aquejan a tantas personas, sino la atención eficaz y tangible a los más necesitados, la determinación perseverante de aliviar su sufrimiento. La única vía para forjar una sociedad más justa y poner las bases para un futuro mejor es arrimar el hombro, empeñarnos por ser solidarios en la vida cotidiana. El amor, y su fruto, la solidaridad, son la única fuerza capaz de mejorar a la persona y a la sociedad, a cada uno y a todos en su conjunto.

Otro aspecto para tener en cuenta en la educación de la ética a nivel universitario es que esta sinfonía musi-

cal ha de pulsarse siempre en clave afirmativa. Nunca con represiones o prohibiciones, sino como afirmación gozosa. Se va siempre con el “sí” por delante. Incluso cuando, por exigencias de la formación haya que decir que *no*, ese “no” ha de tener siempre detrás un “sí” gozoso, optimista y esperanzado.

Cuando en el proceso formativo lo que se transmiten son “*no`es puros*”, tarde o temprano se tornan problemáticos. Porque las tendencias humanas están orientadas naturalmente al bien de la persona y cuando se reprimen, dificultan la consecución del bien, porque el deseo se encuentra negado, pisoteado. No cabe duda de que la negación dificulta los actos virtuosos y abre la puerta al voluntarismo y a la rigidez⁷.

El docente de ética ha de ser un motivador óptimo, porque confía en que se puede potenciar mucho a los alumnos, se puede educar ciudadanos solidarios a través de la asignatura de ética. Incluso cuando un alumno dice: “no puedo”, conviene apoyarse en lo que sí puede e ir por la vía indirecta⁸.

¿Qué son las virtudes?

Ahora preguntémosnos qué significado tiene este término que aparece con una importancia portentosa en el planteamiento de la ética de la primera persona. Hablar

7 Las madres sobreprotectoras forman a sus hijos, incluso en edad universitaria, con actitudes de dependencia y falta de autonomía en cuestiones triviales. Logran formar, quizá, personas perfectas, muy ordenadas y cumplidoras, pero que no saben tomar decisiones.

8 Si tiene una gran inteligencia social, pero poca capacidad de análisis y concentración, conviene apoyarse en lo bueno y sugerirle que explique el tema a sus amigos, para que dé el salto de comprensión.

hoy en día de “virtudes” a la gente le suena anticuado. Suena a vestidos negros, a exigencias amargas, a renuncia de placer sin justificación alguna, a estoicismo. Por el contrario, las virtudes son la estable ganancia en libertad, y se obtienen cuando *toda la vida* se orienta a la verdad. Son el rastro que deja en nosotros la tensión hacia la verdad como incremento antropológico, es decir, como perfeccionamiento de la persona (12).

Rehabilitar este concepto aristotélico implica superar la visión imperativa de la ética de normas o de “la tercera persona”, pergeñada a partir del siglo XIV como figura dominante de la ética, para abrirse a una concepción teleológica—finalista—de la vida iluminada por el ideal de vida buena o vida auténtica y verdadera, siguiendo la libre dinámica del autoperfeccionamiento.

Las virtudes son los hábitos que disponen a las potencias para la realización del fin—*télos*—personal y el eje sobre el cual gira toda la dinámica de la vida moral. Cuando hablamos de “valores”, en cambio, nos referimos a la dimensión objetiva de las virtudes.

Un valor es cualquier cosa que uno aprecia. Yo puedo apreciar una composición musical, o un edificio digno, también puedo apreciar el acto de honradez de alguien que expone su prestigio profesional por decir la verdad o por reconocer el error de haber sustraído algo que no era suyo. Entonces estos actos son un valor para mí, pero no son algo subjetivo, sino que están radicados en el ser de las cosas. Entendemos por valor *toda perfección real o posible que procede de la naturaleza y que se apoya tanto en el ser como en la razón de ser de lo que es real* (13). Esa perfección merece nuestro aprecio, por eso se valora. Los valores se encuentran vinculados al ser de cada sujeto o de cada cosa, y ese ser no cambia. También

pueden apoyarse en la razón de ser de algo, que es lo que le da sentido a la realidad, su misión. Corresponde a la inteligencia descubrir los valores y explicarlos.

Todas las virtudes (justicia, generosidad, honradez) pueden entenderse como valores (aprecio la idea de la generosidad). En ese sentido, todas las virtudes son valores, pero no todos los valores son virtudes, solo aquellos que uno puede desarrollar como hábitos. Es distinto valorar, que vivir lo que se valora.

Sigamos por pasos, ¿qué es una virtud? Es una disposición estable de las potencias apetitivas (voluntad o apetitos sensibles) que permite tomar y realizar decisiones moralmente excelentes de una manera coherente y estable, sobre la base de una motivación moral (4).

Desgranemos la definición.

- “Disposición estable”: que *dispone* la acción en un determinado sentido de un modo estable. En categorías metafísicas diríamos que es una cualidad operativa. Los vicios también son cualidades operativas que disponen a la acción en un sentido opuesto al de las virtudes.
- “De las potencias apetitivas”: son aquellas que no están determinadas *ad unum*, sino que están abiertas para ser cualificadas por *habitus*. Estas potencias son:
 - La inteligencia.
 - La voluntad.
 - El apetito concupiscible (deseos).
 - El apetito irascible (impulsos)⁹.

9 ¿Qué relación hay con las tendencias? Las tendencias no son facultades o potencias operativas; son las *direcciones del de-*

- “Decisiones moralmente excelentes de una manera coherente y estable”:
- Las virtudes elevan las facultades para hacer elecciones moralmente excelentes, es decir, eligen el bien moral de la persona —no el bien particular o de una sola potencia— y actúan en las circunstancias cambiantes de la vida de acuerdo con ese bien.

Giuseppe Abbà define con acierto las virtudes como “una *potenciación*, una *elevación de las facultades operativas* del individuo que las prepara para hacer *elecciones moralmente excelentes* y conformes a la razón práctica” (5). Lo más característico de la virtud es que hace del bien algo estable, fácil y deleitable, porque al inherir en el deseo se hacen hábito de la tendencia.

Son un sobrante de fuerza activa de las tendencias que facilitan la vida y la perfeccionan, porque hacen llevadera la consecución del bien. Son principios que liberan, porque dan pie a que se luche alegre y espontáneamente.

Dimensiones de la virtudes

Las virtudes morales son una realidad compleja, tocan todas las teclas de la realidad humana: los aspectos psicológico, antropológico, ético, metafísico, jurídico, biológico. Son una noción integral. Podemos reconocer en ella tres dimensiones, aunque *in re* sean indisociables:

sear humano hacia determinados bienes. Cada tendencia apunta siempre hacia un valor, hacia un bien. En su conjunto miran al desarrollo y a la cumplida realización del hombre y, en último análisis, a la felicidad. El concepto de tendencia es descriptivo, en cambio, los apetitos son *perceptivos*.

1. En su *dimensión afectiva* podemos decir que son disposiciones activas de la afectividad y de la voluntad. Se habla de ellas, en este sentido, como de una “segunda naturaleza”¹⁰.
2. En su *dimensión disposicional*, al estar impresas en las facultades apetitivas, ejercen la función de inclinar la voluntad a realizar el bien específico que persiguen. Inclinan y determinan a la afectividad y la voluntad hacia el bien, de manera que aquel que las posee es más bueno; no solo obra con generosidad, sino que es generoso¹¹.
3. En su *dimensión intelectual o normativa* dan un criterio de discernimiento moral (entre el bien y el mal objetivos) que cumple la función de evidencia. Ejercen la función de guías de acción¹², meta deseable común a los valores. Aquí cobra toda su importancia el ejemplo. *Las virtudes hay que verlas vivir*, para poder entender y asumir lo que es la virtud como parte del proyecto personal de vida buena. Me hacen “ver” que “para mí lo bueno es ser generosa y lo malo es ser egoísta”.

Podemos concluir entonces que las *virtudes son cualidades estables afectivas, disposicionales e intelectuales*,

que predisponen y anticipan a realizar elecciones moralmente excelentes.

La dimensión intelectual de las virtudes es relevante porque explica que sean un “criterio racional de regulación de bienes”¹³, es decir, principios que sirven de referencia para decirme si mi comportamiento es congruente con el fin último del hombre o no. Las virtudes son guías de acción, puntos de referencia para la realización de la vida buena por mí, que soy un ser —una persona humana— cuyo obrar se despliega en el tiempo, en condiciones variables y situaciones singulares. Es verdad que las normas morales también son un criterio correcto para el obrar humano, pero antes de hablar de las normas es necesario mostrar el fundamento: ya sé que debo pagar los impuestos, pero ¿por qué? ¿Por qué no debo mentir? ¿Por qué debo respetar la naturaleza de la sexualidad humana y evitar la contracepción? Eso no me lo dicen las normas y corremos el riesgo de no saber por qué se deben cumplir. Además, no es fácil formular todo lo que se debe hacer en normas morales universales. Es innegable que las normas son útiles desde el punto de vista pedagógico, propedéutico para enseñar a los niños. En la enseñanza de la religión, por ejemplo, conviene empezar con los mandamientos para que los niños sepan que hay cosas que siempre son malas. Pero las virtudes son los criterios de comportamiento que mejor se adecuan a la variabilidad de la vida humana, y a la vez explican por qué se debe hacer esto y lo otro.

Por eso se entiende que se diga de una persona virtuosa que es un libro abierto, porque la mayor parte de cosas que aprendemos nos las enseñan otras personas

10 En el *Comentario de la Ética a Nicómaco*, Tomás de Aquino (14) explica cómo Aristóteles demuestra que las virtudes no son pasiones ni potencias, sino hábitos. Las pasiones consideradas en absoluto no son buenas o malas, y muchas veces no se eligen, surgen involuntariamente. Las potencias existen en nosotros por naturaleza, son propiedades del alma y tampoco son buenas o malas. Por tanto, las virtudes tienen que ser hábitos que siempre se dan con elección interior.

11 Esto es así por la autorreferencialidad de la acción voluntaria.

12 La denominación está tomada de Annas (15), aunque en realidad la misma idea se encuentra en otros autores. Cfr. Rodríguez-Luño (4).

13 Esta definición viene resaltada en el manual como la más relevante, por eso vale la pena explicarla: Cfr. Rodríguez-Luño (4).

con sus virtudes y su vida (y no, ciertamente, los libros). Al ser hábito de las potencias (dimensión disposicional y afectiva) las virtudes se adquieren por repetición de actos positivos. En este sentido son una categoría psicológica que facilita hacer cosas buenas. Pero también son *guías de acción*, evidencias prácticas, que al verlas vivir dan un criterio axiológico de regulación racional (dimensión intelectual y normativa). Son una especie de *instinto* que lleva a *discernir* qué hacer en cada situación. Por eso, cuando antiguamente se planteaba al Santo Oficio un problema moral difícil de solucionar el criterio que daban era “hacer lo que hacen en ese sitio los hombres virtuosos”, porque las virtudes una vez encarnadas en el hombre son una guía segura, infalible.

La virtud moral como hábito de la buena elección

Para asegurar el comportamiento moralmente excelente, decíamos, no basta enseñar las reglas o normas; estas no dan cuenta adecuada de la variabilidad y multiplicidad de situaciones en las que el hombre se encuentra, y tampoco saben explicar la razón de por qué es bueno hacer esto y no lo otro. Para asegurar un comportamiento moralmente excelente hay que *formar la capacidad de elección*, para *integrar* en el bien total de la persona todas las potencias operativas. Las virtudes *perfeccionan la elección*, no se dirigen tanto a no hacer cosas malas, sino a que los impulsos sean un instrumento¹⁴ al servicio de la persona. Esta idea la aporta Sto. Tomás (16) siguiendo a Aristóteles (17). La tesis tomista suscribe la noción de *integración* en el ser humano

14 Cuando se habla de “instrumento” en este contexto se hace por limitación del lenguaje y no para ir en detrimento de la unidad personal del ser humano, que logra su integración máxima a través de las virtudes.

PARA OBRAR EL BIEN, PARA SER BUENO, NO BASTA HABITUARME A HACER COSAS (LA RUTINA DE LAVARME TODOS LOS DÍAS LOS DIENTES, LA RUTINA DE PONERME SIEMPRE PRIMERO EL ZAPATO DERECHO Y LUEGO EL IZQUIERDO), HAY QUE PERFECCIONAR LA CAPACIDAD DE ELECCIÓN.

Para obrar el bien, para ser bueno, no basta habituarme a hacer cosas (la rutina de lavarme todos los días los dientes, la rutina de ponerme siempre primero el zapato derecho y luego el izquierdo), hay que *perfeccionar* la capacidad de elección.

En la elección se ponen en juego potencias operativas muy diversas que actúan todas a la vez.

Las virtudes morales hacen posible que de la actuación simultánea de todos estos elementos resulte una acción buena, más aún, una acción perfecta. La virtud coordina la actuación simultánea de potencias operativas muy diversas (cognoscitivas y desiderativas), de naturaleza sensible y racional para efectuar la elección moral.

El proceso moral lo podríamos resumir así:

Intención → Elección → Acción

Es un proceso complejo en el que intervienen la razón práctica, la voluntad y las facultades apetitivas. La gestación de las elecciones concretas es el lugar propio de la virtud.

Para concluir en un recto juicio de elección es necesario que la razón práctica parta no de nociones generales, sino de *deseos virtuosos*. La persona virtuosa que afronta una situación concreta no dice: “Aquí hace falta actuar con valentía”, sino “Aquí quiero actuar con valentía”¹⁵. Podemos pensar en una enfermera que reacciona con valentía porque se niega a participar en un aborto quirúrgico, o un diputado que debe exponer su punto de vista a favor de la vida, o una persona de a pie que da la cara por defender sus principios.

Nadie me puede decir en qué situaciones concretas debo ser valiente o generosa, no hay una regla general que me lo dicte ni que pueda aprenderme de memoria. Eso me lo dicta el *juicio prudencial*. Debo aprender a *juzgar* en las situaciones en que no hay una norma que me lo estipule, que son la inmensa mayoría. De ahí la importancia de la prudencia: sin prudencia no hay virtud. Las normas solo tienen la función de señalar lo que *no* hay que hacer —las acciones intrínsecamente malas: el aborto, por ejemplo—, pero las virtudes llevan a encontrar la acción adecuada, a acertar en cada situación particular en que uno se encuentra, que es siempre inédita.

El término medio de las virtudes

Se dice que las virtudes morales consisten en un término medio¹⁶ (*in medio virtus*), porque las obras buenas se

15 Las teorías no tomistas, observa Abbà, se quedan a nivel de ciencia y de conciencia, en el punto de vista de la *tercera persona* a nivel de consideración *in universali*. También observa que la aportación original de Santo Tomás en la *II Pars* es la idea de que para conducir a la razón práctica a la consideración *in particulari* y al juicio de elección, no basta la ciencia moral de las normas, de la conciencia, la instrucción moral, etc.: se precisan las *virtudes* (5). (el párrafo que quité está en el texto antes de la nota)

16 Aristóteles define la virtud diciendo que es “un hábito electivo que consiste en un término medio relativo a nosotros, y que

adecuan al criterio que dicta la recta razón. La virtud se encuentra en el justo medio, pero “medio” no significa mediocridad, sino equilibrio, medida. Se puede faltar a ella por exceso o por defecto. El orden en exceso produce al maniático del orden, y el defecto, al desordenado.

En la fortaleza y la templanza el justo medio es el *medium rationis*, un medio de razón, que varía en cada persona “puesto que lo que es mucho para uno, es poco para otro, según expresa Aristóteles”¹⁷. Son las virtudes que están radicadas en los apetitos sensibles y cuyo punto medio es señalado por la razón. La *razón* me tiene que decir cuál es el modo para satisfacer mi inclinación de comer. El modo de satisfacerlo debe estar de acuerdo con mi bien como persona (aunque tenga hambre no puedo comer diez kilos de carne). La razón, entonces, comprende el sentido de ciertos deseos, de ciertas facultades y del modo justo de llevar a cumplimiento esas inclinaciones. Y lo hace a través de las virtudes, que son la regulación racional de las inclinaciones o tendencias. Por ejemplo, no puedo determinar la medida virtuosa de la templanza asignando un máximo de calorías por persona, ya que en este caso el *medium rationis* de la templanza se determina en relación con la capacidad y fisonomía de cada sujeto.

El término medio en el caso de la virtud de la justicia es el *medium rei*. La persona quiere lo que es objetivamente el bien del otro, y no lo que subjetivamente siente. No da lo mismo que le pague a alguien cincuenta dólares, si le debo cien. Esto no depende de mi sensibilidad, sino de lo que “objetivamente” le debo.

está regulado por la recta razón en la forma que lo regularía el hombre verdaderamente prudente”. (EN, II, 6, 1106 b 36-1107 a 2) (4).

17 “Quia quod uni est multum, alteri est parum, ut dicitur in II Ethic” (18).

Para vivir el primer bloque de virtudes (del *medium rationis*) se requiere especialmente de la virtud de la prudencia, porque no hay una regla que me indique, por ejemplo, cuándo y con quién debo ser generosa, eso solo nos lo dice el juicio prudencial. La prudencia señala qué tipo de actuación es significativa y conveniente para vivir la generosidad, la valentía o la benevolencia, por ejemplo. El medio en estas virtudes es únicamente racional y con respecto a nosotros¹⁸, por eso su ejercicio es imposible sin la actuación de la prudencia; esta es la virtud que señala lo que se ha de querer (voluntad) o desear (apetitos sensibles), y por ello se dice que la prudencia es *auriga virtutum*, guía de las demás virtudes. En el caso de la virtud de la justicia, la medida debida (el *medium rei*) es más fácilmente determinable y puede ser formulada por una ley positiva: no exige para su ejercicio de la virtud de la prudencia o sabiduría práctica, porque lo que se regula es la posesión de una cosa (un derecho) (hay que pagar el 12 por ciento del IVA, y no hay vuelta de hoja. No es que a veces sí y a veces no).

CONCLUSIÓN

Al hilo de las reflexiones que he ido haciendo, y como consideración final, cabría sostener, en primer término, que un docente universitario de ética, ha de aspirar a ser *escalera* cuyos peldaños son las acciones excelentes que incitan a otros a subir más y más. Ha de empeñarse por influir más con su vida que a través de sus lecciones o exposiciones; ha de ser camino para que otros, mirándolo a él, se encuentren a sí mismos. Verlo subir es lo que debe animar a quienes le rodean, porque se sentirán

18 “Et ideo medium talium virtutum non accipitur secundum proportionem unius rei ad alteram, sed solum secundum comparisonem ad ipsum virtuosum. Et propter hoc in ipsis est medium solum secundum rationem quoad nos” (18).

EL DOCENTE DE ÉTICA NO HA DE SER
PERFECTO, PERO SÍ AUTÉNTICO; NO
IMPORTA QUE TENGA DEFECTOS Y
DEBILIDADES, CON TAL DE QUE LUCHE,
ESTÉ DISPUESTO A RECTIFICAR Y APRENDA
CONTINUAMENTE DE SUS ALUMNOS.

impulsados a ascender ellos mismos por esa “escalera” vital, cuyo equilibrio es la virtud.

El docente de ética no ha de ser perfecto, pero sí auténtico; no importa que tenga defectos y debilidades, con tal de que luche, esté dispuesto a rectificar y aprenda continuamente de sus alumnos. No debe tener miedo de hablar con claridad cuando alguien ha actuado mal, pero siempre en clave positiva; con claridad, pero dejando bien a la persona y permitiéndole una salida airosa. El docente de ética es ante todo un líder, que sabe tejer con hilos de oro la miseria que late en la humanidad, sabe leer y extraer las fibras más nobles del corazón humano para sacar lo mejor de cada persona. Sabe consumir sus días en la tarea de labrar las almas que tiene a su cargo, porque la labor educativa, para él, no es labor burocrática; no es peldaño para escalar, sino el punto de ignición de todas las potencialidades que la persona lleva dentro.

La enseñanza de la ética implica saber conducir, aconsejar, prevenir y acompañar al alumno por la ardua senda de la adquisición de virtudes. Si no se inculcan buenos hábitos no se educa, solo se ilustra. En cambio, el que

siembra actos positivos recoge buenos hábitos, y el que siembra hábitos cosecha el propio carácter.

Formar ciudadanos solidarios es un reto apasionante. En el centro de sus inquietudes no debe estar la pregunta por las acciones que es conveniente evitar, o por la licitud o ilicitud de algunas conductas. La pregunta que verdaderamente interesa a la ética es: ¿cómo debe vivir el hombre en un mundo donde la miseria salta a la vista, en un mundo plagado de injusticias como el nuestro? Para eso se necesita de un enfoque renovado de la ética fundamentada en el eje sobre el cual gira toda la dinámica de la vida moral: la virtud. La virtud es una categoría antropológica central que integra todas las instancias humanas básicas: la cognoscitiva, la afectiva y la activa. Integra en una sola realidad toda la complejidad de la vida y del bien moral.

Estoy convencida de que este modo de entender la educación ética producirá resultados concretos y positivos en el ámbito social, porque en la medida en que los sujetos se hacen más virtuosos y, por consiguiente, más libres, se convierten en mejores ciudadanos y más capaces de asumir responsabilidades en las tareas de impacto solidario.

REFERENCIAS

1. Benedicto XVI. Carta Encíclica *Caritas in Veritate*, 33. Ciudad del Vaticano: Editrice Vaticana.
2. Benedicto XVI. Carta Encíclica *Caritas in Veritate*, 19. Ed. Ciudad del Vaticano: Editrice Vaticana.
3. Benedicto XVI. Carta Encíclica *Caritas in Veritate*, 58. Ciudad del Vaticano: Editrice Vaticana.
4. Rodríguez-Luño A. *Ética General*, 5ª ed. Pamplona: Eunsa; 2004.
5. Abbà G. *Felicità, vita buona e virtù. Saggio di filosofia morale*, 2ª ed. Roma: LAS; 1995.
6. Abbà G. *Quale impostazione per la filosofia morale? Ricerche di filosofia morale-I*. Roma: LAS; 1996.
7. Rhonheimer M. *Perchè una filosofia politica? Elementi storici per una risposta*. *Acta Philosophica*. 1992;1/2:233-263.
8. Rhonheimer M. *L'immagine dell'uomo nel liberalismo. Ponencia presentada en el Convegno sobre "Immagini dell'uomo. Percorsi antropologici nella filosofia moderna"*, celebrado en el Pontificio Ateneo della Santa Croce. Roma; 1996.
9. Macintyre A. *After Virtue*. Indiana: University of Notre Dame; 1984.
10. Taylor Ch. *Sources of the Self. The Making of the Modern Identity*. Cambridge: Harvard University Press; 1989.
11. Sófocles. *Antígona*. Buenos Aires: Porrúa; 1991.
12. Llano A. *Cultura y pasión. La verdad como pasión*. Pamplona: Eunsa; 2007.
13. López de Llergo AT. *Educación en valores, educación en virtudes*. México: CECSA; 2001.
14. Tomás de Aquino, *Comentario de la Ética a Nicómaco*, II, V.
15. Annas, *The morality of Happiness*. New York: Oxford University Press; 1993.
16. Tomás de Aquino. *S.Th., I-II, q. 58, a. 1, ad 2*.
17. Aristóteles. *Ética a Nicómaco*. II, 6, 1106 b 36-1107 a 2
18. Tomás de Aquino. *S. Th., II-II, q.58, a.10, ad. 3*.