
CAPÍTULO 2

LAS VIRTUDES EN LA EDUCACIÓN Y EN LA VIDA

Mauricio Beuchot

PLANTEAMIENTO

Desde la antigüedad existe la idea del ser humano como algo intencional, que está polarizado hacia una serie de fines o valores y se esfuerza por alcanzarlos. El camino para alcanzarlos es el de la virtud, ya que las virtudes no son otra cosa que medios o caminos para realizar esos valores que se pretenden. Como decía Aristóteles, todo el que actúa lo hace por un fin, y en los fines más decisivos o últimos coloca su felicidad (1983, c. 1). El fin es, en este caso, un bien; aquí fin y bien equivalen, coinciden, porque lo que es para uno el fin es también su bien. Y el bien tiene un aspecto indudable de valor, es algo valioso para el que lo busca, por lo que, en definitiva, el hombre se mueve por fines y, sobre todo, por valores. Y busca las virtudes para alcanzarlos, para realizarlos. Recientemente se ha recobrado la importancia de las virtudes, sobre todo para la pedagogía, es decir, se trata de educar en virtudes, y no solamente dar información (Carr, 1991, pp. 8-9). Trataremos de hacer ver esto.

LA ESTRUCTURA DE LA VIRTUD

¿Qué es la virtud? Etimológicamente esta palabra viene de la voz latina *virtus*, que significa fuerza, potencia para actuar, para hacer algo, sobre todo algo difícil. Esa palabra latina traduce la palabra griega *areté*, que significa excelencia, capacidad para hacer algo de manera excelente. Se pueden reunir ambas acepciones, y pensar que la virtud es algo que nos da la fuerza, potencia o capacidad para hacer algo de manera excelente o, al menos, lo mejor que podamos. Y esto se aplica por supuesto a las cosas difíciles, como son las que involucra la moral o la ética.

La virtud envuelve cierta dificultad, por más que uno de sus efectos sea hacer que lo que en un principio es costoso, difícil y hasta desagradable, se nos vuelva fácil, atractivo y hasta agradable. Por ejemplo, la virtud de la generosidad nos cuesta al principio, pero poco a poco se va haciendo menos difícil y, a la postre, al que tiene la virtud de la generosidad (porque la ha adquirido), las acciones generosas le resultan gratas, casi naturales.

En efecto, la virtud es un hábito, y el hábito es como una segunda naturaleza. Hay, por supuesto, cosas que hacemos de manera natural, que nos caracterizan de forma innata. Pero también hay otras cosas que adquirimos, que se nos vuelven costumbre, hábito, que nos cualifican como si fueran algo sobreañadido a lo natural, casi naturales ellas mismas. Así, el hábito es una cualidad difícilmente removible, no se quita con facilidad. Y, además, el hábito puede ser bueno, en cuyo caso es una virtud, o puede ser malo, y entonces es un vicio. Sabemos que el vicio se quita con dificultad, cualquiera que sea, lo cual es una desgracia, pues lo mismo sucede con la virtud, y eso es una fortuna. Cuando logramos formar el hábito bueno en nosotros, la virtud difícilmente se pierde, y nos caracteriza como virtuosos en algo. Así, se habla de virtuosismo en el arte, por ejemplo un ejecutante, y también en otras áreas pero, sobre todo, la virtud se aplica al campo de la moral o ética (MacIntyre, 2011).

Distingamos y definamos brevemente moral y ética. Hegel denominaba moral a lo que suele hacerse en una sociedad, y ética a lo que debe hacerse, independientemente de una sociedad particular (1993, §§ 33, 135 y 141). Toma la etimología de “moral”, la palabra latina *mos*, que significa costumbre; en cambio, “ética” viene de la palabra griega *ethos*, que significa morada o entorno, donde el hombre tiene que vivir y convivir. De este modo, “moral” tiene una connotación descriptiva, y “ética” una normativa. La moral es la descripción de las costumbres sociales, la ética lo que debe hacerse en cualquier sociedad. De esta manera, aunque en la moral se pueda hablar de virtudes, es más propio que se hable de ellas en la ética.

Como se ha dicho, la virtud es un hábito bueno, y el hábito se forma con la repetición de actos. Pero no se reduce a la mera repetición, al aspecto cuantitativo, sino que tiene el aspecto cualitativo, más importante aún, de deparar una cualidad o disposición en el hombre para actuar de una manera determinada. Por ejemplo, la virtud de la generosidad es un hábito que se forma haciendo acciones generosas; es decir, si yo quiero adquirir la virtud de la generosidad y nunca hago nada por nadie, nunca voy a formar en mí esa virtud. Pero, aun cuando haga muchas acciones generosas, si no medito sobre la virtud, si no reflexiono sobre ella y grabo en mi interior una especie de marca o cualidad que me caracteriza como generoso, no puede decirse que posea la virtud de la generosidad. *Hay que combinar la repetición de actos con la intencionalidad reflexiva de la virtud.*

Los griegos (los pitagóricos, Platón, Aristóteles, los estoicos y Plotino) hablaban de la virtud como término medio (Aristóteles, 1983, l. II, c. 5). Esto significaba que la virtud implicaba un cierto equilibrio, una mediación, que no es fija, sino móvil, mutable, dinámica. Es el sentido de la proporción, que se da en relación con el contexto. Lo que es proporcionado para uno puede no serlo para otro, se tiene que determinar según el caso, la situación, el contexto.

Por eso se decía que la virtud primordial, en el sentido de primera o de comienzo, era la prudencia o *frónesis*, porque ésta era

precisamente la que ayudaba a encontrar el término medio de las acciones (Aristóteles, 1983, l. VI, c. 8). Es decir, no exagerar. Porque el vicio se da por exceso o por defecto. Por exceso o por defecto la virtud se hace vicio. Por ejemplo, la generosidad, por defecto se vuelve tacañería, se desliza hacia la mezquindad, que es un vicio; pero, por exceso, la generosidad se vuelve despilfarro, que es un vicio también. Ese es el sentido de la virtud como término medio, un medio difícil de conseguir. Ya que como la prudencia es la que tiene que ver con los términos medios, y da la sagacidad de encontrarlos, por eso es la virtud clave, la llave de las demás virtudes.

Es por ello que la prudencia es una virtud teórica, porque implica un conocimiento, una especie de arte. Es una virtud teórica que tiene que ver con la práctica. Algunos medievales la ponían, incluso, como una virtud intermedia entre la teoría y la praxis, como una virtud mixta. Eso habla de su dificultad, de su complejidad, de su delicadeza o finura. Ahora bien, la prudencia, aunque tiene que ver con el caso, aunque es eminentemente situada, no es por ello subjetiva. Alcanza cierta objetividad, por lo menos mediante el diálogo con los demás, que es la deliberación o consejo (el cual suele recibirse de los demás), con ello tiene intersubjetividad, pero no se reduce a algo subjetivo.

Había, es verdad, virtudes teóricas, como el intelecto, la ciencia y la sabiduría, incluso se hablaba del arte o técnica. A ellas, como dijimos, pertenecía la prudencia, a pesar de estar como intermedia entre la teoría y la praxis. Después venían las virtudes prácticas, que eran la templanza, la fortaleza y la justicia. Dado que aquí nos interesan más las virtudes prácticas o éticas, centrémonos en ellas.

Ya sabemos que la prudencia nos enseña a buscar el término medio en las acciones, la proporción que les resulte conveniente o adecuada. Pues bien, el término medio en cuanto a las necesidades del hombre, como comer y beber, y las otras cosas que implican cierto placer, es señalado por la templanza (Aristóteles, 1983, l. III, c. 13). Ella, como decía Norberto Bobbio, nos ayuda

a aquietar nuestras demandas para atender a las de los otros, nos hace limitar nuestro deseo de tener esto o aquello, a veces todo, para dejar a los demás. Sobre todo lo aplicaba a la participación en lo social y lo político, como una especie de altruismo para dejar que los otros participen en los bienes comunes de la sociedad (1997, pp. 47 y ss.).

La fortaleza se entiende de dos maneras. Ciertamente era vista como valentía, pero también como una fuerza especial que hacía al hombre mantener esa templanza y esa prudencia que ya había empezado a tener (Aristóteles, 1983, l. III, c. 9). Es valentía y fuerza respecto de las cosas arduas y difíciles. Sostiene al hombre en la práctica de la virtud.

La justicia es como la reina de las virtudes, porque las demás se dirigen a ella, y se da no sólo en el ámbito privado de la familia, sino, sobre todo, en el público de la *polis* (Aristóteles, 1983, l. V, cc. 1-13). Se definía como dar al otro lo que se le debe. Y se dividía en tres: la justicia conmutativa, la distributiva y la legal. La conmutativa se da entre personas (físicas o morales), sobre todo a través de los intercambios, tratos, contratos, prestaciones, etcétera. Y allí la justicia es dar al otro lo que se le debe, lo que es justo, en una transacción, por ejemplo en una compraventa. Se tiene que vender algo por lo que es justo, y pagar lo que es justo por algo. La distributiva es del Estado hacia los individuos de la sociedad, y sobre todo consiste en la distribución de los bienes comunes (cargos) y la asignación de impuestos (cargas), pero también abarca lo que la sociedad debe a los particulares (educación, protección, etcétera). Y, finalmente, la legal es la que se da en los tribunales, donde también se tiene que buscar la equidad y el bien común. De este modo, la justicia es una virtud que, ya en los intercambios, ya en los puestos y los impuestos, ya en lo judicial, promueve la convivencia adecuada.

LA EDUCACIÓN Y LA VIRTUD

En la pedagogía de la virtud intervienen varias cosas. Por un lado, no se puede enseñar con recetas, con manuales. Es muy poco lo que se puede decir acerca de las virtudes, sobre todo se tienen que mostrar, con el ejemplo y con la práctica. Enseñar al alumno la virtud implica, según la terminología de Ludwig Wittgenstein, muy poco de decir y un mucho de mostrar (1973, § 4., 1212). Por eso un discípulo suyo, que llegó a aprender la virtud a partir de él, a saber, Gilbert Ryle, decía que las virtudes no se pueden enseñar, sólo se pueden aprender (Ryle, en Dearden, Hirst y Peters, 1982, pp. 402 y ss.). Con ello quería hacer entender que no se puede dictar cátedra de ellas, pero que si hay un alumno atento, podrá aprenderlas.

Es la noción de paradigma o de ícono, que tanto se usa en la filosofía de la ciencia actual. La ciencia, se nos dice, se hace más que por el aprendizaje de teorías científicas, por la observación de las prácticas de los que hacen la ciencia. Ellos son los paradigmas, y los aprendices guardan respecto de ellos parecidos de familia, como decía el propio Wittgenstein (1988, I, § 51). Es decir, hay un ícono y respecto de él se busca la semejanza, la analogía, que sólo puede ser proporcional y a veces remota. En la filosofía de la ciencia reciente, Thomas Kuhn llama paradigmas no sólo a los investigadores, sino, por ejemplo, a los manuales de ciencia, y representan la ciencia normal, pero los descubridores son los que producen revoluciones científicas, y se crea un paradigma nuevo (1986, p. 34). Esto tiene mucho de lo que señalamos con respecto a las virtudes: se aprenden más mostrándolas que diciéndolas, más con la práctica que con la teoría, más con el ejemplo que con el discurso.

Así, las virtudes tienen un lado consciente y otro inconsciente, un lado intelectual y otro emocional, un lado teórico y otro práctico; hacen que esos opuestos se toquen, coincidan en un medio oscilante o móvil, que es precisamente lo que hay que ayudar al alumno a buscar, pero se encuentra entre todos, maestro y alumnos, a través del diálogo, de la intersubjetividad.

HERMENÉUTICA ANALÓGICA Y EDUCACIÓN EN VIRTUDES

La hermenéutica analógica va muy bien con una educación en virtudes, pues la misma virtud tiene el esquema de la analogía, esto es, de la proporción. La virtud es sentido de la proporción, término medio, mediación, equilibrio. Y todo eso lo es la analogía. Por eso una hermenéutica analógica es de mucha ayuda para una educación en virtudes.

La virtud principal, la *phrónesis*, es la más analógica. En efecto, la *phrónesis* es sentido del término medio, del equilibrio proporcional. Por eso es la puerta para las demás virtudes morales, porque da la sensibilidad para lo que ellas son en su esencia: medida, mediación.

También la templanza y la fortaleza tienen una estructura analógica. Pues la primera es el equilibrio y la medida en la satisfacción de las necesidades, sobre todo pensando en dejar para los demás, y la segunda es la decisión y el arrojo para mantenerse en la línea de la virtud.

Asimismo, la justicia es eminentemente analógica, pues tiene el esquema tanto de la analogía de proporcionalidad como de atribución, pues la justicia conmutativa y la legal tienen que lograr la debida proporción, y la distributiva tiene la forma de la analogía de atribución, pues toma en cuenta necesidades y méritos para hacer una escala.

Es decir, para enseñar a formar en sí mismo las virtudes, se tiene que adiestrar al alumno en la guarda de la proporción, de la analogía. No hay receta para ello, sino que se tiene que usar el ejemplo, la imitación y la práctica. Sólo con el ejercicio se adquieren estas virtudes tan importantes. Pero se tiene que interpretar la situación, y encontrar el lado de la proporción; para ello se necesita una hermenéutica analógica.

Esa hermenéutica analógica dará al estudiante el sentido del equilibrio proporcional, lo hará capaz de encontrar las mediaciones, y con ello tendrá una herramienta muy buena para educar y educarse en la virtud. Y es que esa educación se da en la sociedad,

a través de ejemplos o paradigmas, que se imitan en la praxis, que se dan con el ejercicio. Un poco de orientación teórica y un mucho de aplicación práctica. Con eso se unen y se modulan el decir y el mostrar.

APLICACIÓN A LAS CIENCIAS HUMANAS

Un tema muy debatido es el de la epistemología de las ciencias humanas o sociales, las humanidades. Creo que la hermenéutica analógica e icónica tiene aplicación en ellas. Con tal instrumento podremos garantizar que tienen una epistemología interpretativa, diferente de la de las ciencias formales y las naturales. Y con ello no tendrán que imitarlas, como se ha solido hacer, con evidentes fracasos. La episteme hermenéutica es la que les corresponde, y con ella se ven aseguradas en su funcionamiento. Aportaré algunos ejemplos que nos muestren esto (Beuchot, 2007, pp. 23-26).

En primer lugar, la hermenéutica analógica se muestra fructífera para ser aplicada a la literatura. Puede conservar la forma, sin apegarse a ella, permitiendo ir al contenido, ya que en nuestra experiencia vemos que las más de las veces predomina el lector sobre el autor; es decir, la intención del autor no se recoge totalmente, porque interviene la intención del lector. Sin embargo, nos da una objetividad suficiente. En los textos literarios no se puede pretender la univocidad de rescatar lo que dice el texto en sentido literal, la intencionalidad plena del autor, pero tampoco se derrumba en el alegórico, dejando solo al lector, sino que tiende a lo que quiso decir el autor, pero privilegiando la alegoricidad que se da en la confluencia con el lector; esto es, busca la simbolicidad de la obra literaria (Gadamer, 1988, pp. 29 y ss. y 115 y ss. y Olvera, 2000, *pass.*).

También en la sociología se aplica bien la perspectiva icónica de la hermenéutica analógica. Ella se muestra fecunda al ser utilizada para el conocimiento que da la sociología, en primer lugar, por el razonamiento analógico que aquí se emplea, según lo señalaba

Dilthey, para comprender por qué se hace lo que se hace, en distintas sociedades y por comparación con la nuestra. O también por la clasificación de los tipos que en ella se usan como íconos o modelos; es la idea de tipos sociales ideales de Weber (Freund, 1969, pp. 81-83). Ellos son los que nos hacen ver los diferentes roles que se juegan en la sociedad.

Igualmente, en la antropología percibimos la fecundidad de una hermenéutica analógica aplicando la iconicidad, ya que permite centrar el trabajo en los símbolos culturales respetando sus diferencias y, sin embargo, logra una cierta universalización, suficiente para poder teorizar. Nos da, asimismo, tipos antropológicos que permiten estudiar las constantes que se expresan en esos ámbitos de la cultura. Son tipos o íconos antropológicos, como señaló Clifford Geertz (Beuchot, 2007, pp. 29-32). El carácter analógico de su postura se ve en que insiste en que se tiene que hacer un análisis muy cuidadoso de los símbolos culturales y, al mismo tiempo, lo suficientemente abstracto para levantar una teoría a partir de él.

En cuanto a la psicología, es verdad que en muchas corrientes psicológicas no tendría cabida la hermenéutica, por su pretensión científicista, como en el conductismo. Pero en el psicoanálisis freudiano es donde claramente tiene lugar. Y no puede ser una hermenéutica unívoca, porque no tiene la suficiente ductilidad para comprender el inconsciente, pero tampoco una hermenéutica equívoca, que dejará al inconsciente en la incomprensión, sino una hermenéutica analógica, que, sin la pretensión de objetividad y exactitud de la hermenéutica unívoca, se abra lo suficiente para captar ese objeto, sin escurrirse hasta la ambigüedad disolvente de la hermenéutica equívoca. Freud mismo usó mucho el recurso de la analogía en su teorización (Robert, 1989 y Beuchot y Blanco, 1990).

En la pedagogía, puede decirse que la hermenéutica analógica será de mucho provecho, porque exige estudiar las diferencias para las que se va a educar, conforme a la cultura en la que se educa y, sin embargo, tratar de encontrar los valores universales que no pueden faltar en esa formación que se da a los alumnos. Igualmente,

ayuda a analizar los modelos de ser humano que se tienen presentes (consciente o inconscientemente) para plasmar en los educandos. Del mismo modo, brindará una educación en virtudes, es decir, como formación de capacidades, habilidades o hábitos epistémicos, y no solamente un vaciado de información que se deposita en el alumno (Beuchot, 2007, pp. 37-40).

La historia es otro campo en el que la hermenéutica analógica tendría buen lugar, ya que nos damos cuenta de que la interpretación del curso histórico requiere la analogía para revivir o recordar, para imaginar los hechos, y tratar de explicarlos desde nuestra propia vivencia, por medio de la reflexión (Beuchot, 2007, pp. 40-45). Es otro ámbito en el que puede tener gran cabida el razonamiento por analogía, para comprender lo que hicieron los actores en la historia. Entre el univocismo de Carl Hempel, que buscaba enunciados de tipo ley en la historia (como si fuera una ciencia exacta), y el equivocismo de Hyden White, que ve el escribir la historia como si fuera una novela (porque no hay realidad alguna que le corresponda), está la postura analógica de Collingwood, quien dice que siempre media la interpretación de los historiadores, pero hay una realidad histórica (Martin, 2005, p. 187).

En el derecho también será muy útil la hermenéutica analógica. Para mitigar las expectativas de ciertas tendencias univocistas, o de una interpretación muy exigente, como la de E. Betti. Por otro lado, se creería que en el campo jurídico no caben posturas equivocistas, pero las hay; son las teorías posmodernas del derecho, como las de Costas Douzinas, Ronnie Warrington y Duncan Kennedy. Hablan de la elasticidad de la ley, de la ley como texto ambiguo, que no tiene criterios firmes para ser interpretado y que, por ello, se presta a la disolución. Además, hay que aplicarle la deconstrucción y la diseminación. Por eso se requiere una postura analógica, que se encuentra en la *phrónesis* o prudencia. Ésta fue una virtud propia del derecho, en forma de jurisprudencia. La epiqueya o equidad también, ambas son virtudes analógicas, porque señalan la proporción o equilibrio proporcional en la aplicación de la ley y la

administración de la justicia. Por eso la hermenéutica analógica tiene mucha cabida aquí, no sólo como argumento por analogía, que es arriesgado, sino para ser aplicada a los casos difíciles o a las lagunas de derecho, las leyes que sean pertinentes (por ser análogas). Es lo que ha señalado Ronald Dworkin (Beuchot, 2007, pp. 45-49).

Esto es lo que podemos ganar en la epistemología de las ciencias humanas y sociales, las humanidades, que siempre han tenido que recibir la imposición de los métodos positivistas, pero que cada vez más se muestran como teniendo una episteme hermenéutica. Por eso, y para no recaer en ese univocismo, y tampoco irse al equívocismo, se requiere una hermenéutica analógica para ellas.

CONCLUSIÓN

Hay algo con lo que deseo terminar. La virtud es el término medio. Y este término medio es un equilibrio, una proporción. Y proporción se dice en griego “analogía”. Por eso, la doctrina de la analogía está subyacente en toda la teoría de las virtudes y en la práctica de las mismas, al igual que en su enseñanza. La virtud se define como moderación o proporción, esto es, como analogía. La virtud se practica como medio prudencial, encontrando la exacta modulación que le toca a la acción que tengo que hacer, y eso vuelve a ser proporción, analogía. Y la virtud se enseña/aprende proporcionando al aprendiz un mínimo de discurso (decir) y un máximo de ejemplo (mostrar). Esta ejemplaridad es la del paradigma, de lo icónico, y la iconicidad es, de nuevo, semejanza proporcional, proporción, analogía. La analogía es un concepto que está en la base de la virtud, y por eso tenemos que recuperar la idea de analogía, volver a estudiarla, para poder encontrar el sentido de la virtud en la actualidad.

Poco a poco se va concientizando a la gente de que la mejor educación es la que logra hacer hábitos o virtudes que cualifiquen al ser humano. El individuo necesita hacer eso socialmente, pero de modo que lo caracterice ontológicamente, es decir, con una

antropología filosófica que considere al hombre como capaz de construir en sí mismo la virtud, por la práctica individual en sociedad, o con la práctica social en el individuo. Tal es el sentido que va teniendo la educación cada vez más, impregnando la actualidad, prisionera de pedagogías unívocas, de un conductismo exacerbado, y pedagogías equívocas, de un constructivismo excesivo. Ya se está encontrando la mediación, el justo medio.

REFERENCIAS

- Aristóteles (1983). *Ética a Nicómaco*. México: UNAM.
- Belaval, M. (1989). Freud. En Y. Belaval (ed.), *La filosofía en el siglo XX*. México: Siglo XXI.
- Beuchot, M. (2007). *La hermenéutica como herramienta en la investigación social*. San Luis Potosí: Universidad Autónoma de San Luis Potosí.
- Beuchot, M. y Blanco, R. (comps.) (1990). *Hermenéutica, psicoanálisis y literatura*. México: UNAM.
- Bobbio, N. (1997). *Elogio de la templanza y otros escritos morales*. Madrid: Edición Temas de hoy.
- Carr, D. (1991). *Educating Virtues. An Essay on the Philosophical Psychology of Moral Development and Education*. London and New York: Routledge.
- Freund, J. (1969). *Max Weber*. París: PUF.
- Gadamer, H.-G. (1988). *Persuasività della letteratura*. Bologna: Transeuropa.
- Hegel, G. (1993). *Filosofía del derecho*. Madrid, España: Libertarias/Prodhufi.
- Kuhn, T. (1986). *La estructura de las revoluciones científicas*. México: FCE.
- MacIntyre, A. (2011). *After virtue. A study in moral theory*. London and New York: Bloomsbury.
- Martin, R. (2005). La defensa de Collingwood sobre la metafísica como una disciplina histórica. En P. Badillo y E. Bocardó (ed.), *R. G. Collingwood: historia, metafísica y política. Ensayos e interpretaciones*. Sevilla, España: US, pp. 187-223.
- Olvera, C. (2000). *Hermenéutica analógica y literatura*. México: AC Editores.
- Ryle, G. (1982). ¿Puede enseñarse la virtud? En R. Dearden, P. Hirst y R. Peters (comps.), *Educación y desarrollo de la razón. Formación del sentido crítico*. Madrid, España: Narcea.
- Wittgenstein, L. (1973). *Tractatus lógico-philosophicus*. Madrid, España: Alianza.
- Wittgenstein, L. (1988). *Investigaciones filosóficas*. Barcelona, España: Crítica-México: UNAM.