

Las claves de la educación moral

Óscar Chiva i Mónica Esteve *

La educación moral es un tema de gran actualidad y controversia en los tiempos que corren. Por nuestra parte, desde el más puro interés filosófico, el objetivo que pretendemos aquí es reflexionar acerca de si la configuración del carácter moral puede ser una de las claves de la educación moral. En segundo lugar, tras ofrecer una serie de argumentos a favor, trataremos de señalar la nómina de elementos que convendría considerar para formar un ethos o carácter moral deseable. Todo ello lo haremos partiendo de algunas de las publicaciones más recientes de la filósofa valenciana Adela Cortina.

El campo en el que surge nuestra investigación es el de la ética aplicada, concretamente en el ámbito educativo, ya que, como acabamos de indicar, nos ocuparemos de la reflexión sobre los principios y orientaciones que se consideran oportunos para la educación moral, concretamente para la configuración del ethos o carácter. Para ello abogaremos por una ética cívica de mínimos, de raíz kantiana, de donde resultan dos propuestas diferentes, el liberalismo político de Rawls y la Ética del discurso de Apel y Habermas. En nuestro caso sentaremos las bases del análisis en la Ética del discurso, aunque nos dejaremos llevar por Cortina para descubrir con ella el terreno de la *ethica cordis*. Una ética de la razón cordial que, como veremos, añade una inspiración aristotélica renovada, en la que veinticuatro siglos después se sigue apoyando en la forja del carácter, la enseñanza de las virtudes, la pregunta por la felicidad y la educación de los sentimientos morales.

Ahora bien, aunque la miga de nuestro análisis se halle en la configuración del ethos, este aspecto sólo responde a una porción de la educación moral. Así, ante la cuestión referida a cómo educar moralmente, responderemos: mediante la configuración del ethos. No obstante, para tratar con propiedad cualquier modelo de educación moral en su conjunto, debemos conocer los pilares básicos de la teoría ética sobre la que asienta sus cimientos. En el caso particular que nos ocupa se trata de la Ética de la razón cordial. De manera que para acercarnos a las claves de la educación moral que se deducen de dicha propuesta ética, consideramos necesario dar respuesta a otras preguntas como el por qué, el cuándo, el dónde, el

* Óscar Chiva Bartoll és professor del departament d'Educació Física de l'IES Francesc Tàrrrega de Vila-real i doctorand en el programa de tercer cicle *Ètica i democràcia* de la UJI. Mónica Esteve Sancho és professora del departament de Geografia i Història de l'IES Francesc Ribalta i doctorand en el programa *Ètica i democràcia* de la UJI.

Ribalta. Quaderns d'aplicació didàctica i investigació, núm. 14 (desembre 2008), ps. 53-62.
 © IES Francesc Ribalta · Castelló de la Plana · ISBN: 978-84-691-7720-4
<http://www.iesribalta.net/revista>

quién... Es decir, cuestiones colindantes que nos ayudarán a franquear los aspectos indisolubles de este modelo de educación moral, de forma que podamos responder con el mayor tino posible a preguntas como: ¿cuáles son las claves de la educación moral? ¿Es la configuración del carácter una de las más importantes? En tal caso, ¿qué elementos convendría considerar para formar un ethos o carácter moral deseable?

Parece de recibo plantearnos, en primer lugar, qué entendemos por *educación moral*. Para ello atenderemos brevemente al significado de los dos términos que componen dicha expresión (*educación* y *moral*), entre los cuales existe una relación que los hace indivisibles. De hecho, la intersección sobre la que están conectados proviene del objetivo común de orientarse en la vida.

Además de esta relación de necesidad existente entre los conceptos *educación* y *moral*, los analizaremos rápidamente también por separado. Empezando por el término *moral*, Cortina (1995), rescata de la tradición filosófica diferentes formas de entender lo moral: la moral como actitud de autoestima y autoconcepto ante la vida (Ortega), la moral como búsqueda de felicidad (eudaimonismo aristotélico y hedonismo), la moral del deber hacia lo que es fin en sí mismo (Kant), la moral de las virtudes comunitaristas, y finalmente la moral como cumplimiento de principios universales. En esta línea, también recoge los aspectos que la educación moral debe rescatar de entre los distintos modos de entender lo moral.

- Moral como capacidad de enfrentar la vida: enseñanza en la línea de la autoestima y el autoconcepto que inevitablemente conducen a la heteroestima.
- Moral como búsqueda de felicidad: tener en cuenta en la educación moral el deseo de felicidad de los hombres, pero desde la invitación y el consejo. Comunicar las propias experiencias y narrar experiencias ajenas, enseñando a deliberar bien, etc., no inculcando un modo particular de ser feliz.
- En relación al comunitarismo, valorar la dimensión comunitaria y las tradiciones de su comunidad concreta.
- Para educar en una verdadera sociedad democrática, en la educación es necesario tener en cuenta la capacidad de universalización para lograr llegar a un nivel postconvencional en el desarrollo de la conciencia moral.

Por otra parte, el concepto *educación* no ofrece menor riqueza. En cualquier caso, trataremos de dar razón únicamente de aquellos aspectos que consideramos relevantes para sostener nuestra argumentación. Vamos a detenernos en la distinción entre *educar* e *indoctrinar*. Lo que distingue la educación de la indoctrinación es el objetivo o la meta que se persigue en cada caso. *Indoctrinar* haría referencia a una moral cerrada que tomaría recetas heterónomas, pretendiendo detener la capacidad de pensar por uno mismo. *Educar*, a su vez, estaría en sintonía con una moral abierta basada en la autonomía, que busca la capacidad de pensar, juzgar y decidir por uno mismo. Indoctrinar se identificaría con el término latino *educare*, que significa guiar, conducir. Por su parte, educar encontraría relación con otro término latino muy cercano, pero con una sustancial diferencia. Nos referimos a *educere*, que significaría hacer salir, crear, etc. No obstante, aunque tratemos de evitar a toda costa la indoctrinación y persigamos la neutralidad, es inevitable influir en los educandos. De una forma explícita o

implícita, en todo proceso de educación se transmiten valores. Esconder dicha realidad sería entrar en un terreno peligroso, Cortina (2007: p.142):

Desde luego, jamás lo es la enseñanza que, explícita o implícitamente, siempre es una transmisión de valores, a través de la palabra del profesor o a través de sus actitudes, a través de lo que hace o a través de lo que omite. No hay enseñanza neutral, sino siempre cargada de valores, por eso más vale explicitarlos y tratar serenamente sobre ellos para no caer en la indoctrinación.

Con todo lo visto, ¿en qué consiste, pues, la educación moral? Podemos decir que en empujar a los educandos a ser creadores morales. Es decir, creadores autónomos en lo relativo a la orientación de sus vidas. Dicho con Cortina (2001: p. 76), en el campo de la educación moral se trata de buscar la producción y no la reproducción, de ser la persona que únicamente nosotros podemos ser:

Por eso, no se trata en la educación moral de mostrar modelos para que se reproduzcan, porque la reproducción, la copia y la fotocopia matan la vida. Lo que importa, a fin de cuentas, es avistar valores y aprender a saborearlos, sabiendo que, por atractivos que resulten unos personajes u otros, yo voy a tener que crear el mío, el que nadie puede representar por mí; pero que merece la pena hacerlo con valores que valgan.

Acabamos de ver cómo cualquier iniciativa de educación es necesariamente moral. Por tanto, podríamos decir que se debe educar moralmente porque es imposible hacerlo de otro modo. No obstante, existen otras razones de peso. Fundamentalmente existen dos finalidades que persigue la moralidad: la justicia y la felicidad. Algunos planteamientos éticos las presentan como fines independientes y otros las aúnan como realidades complementarias. De estas razones es de las que vamos a ocuparnos ahora.

Así pues, la educación moral se hace eco de dos formas de desarrollar el pensamiento moral: la ética social, entendida como ética que se centra en la relación intersubjetiva, basada en la búsqueda de la *justicia*, por ejemplo en temas como la naturaleza del trabajo humano, la igualdad, etc., y la ética individual, encaminada hacia la indagación de la *felicidad*, entendida como la ética que reflexiona sobre la persona, su conciencia, sus deberes, y el modo en que puede llegar a ser feliz. Como veremos, Cortina (2001), aboga por buscar la complementariedad entre ambas éticas, entendiendo que son coextensivas.

En *Ética aplicada y democracia radical*, Adela Cortina realiza una justificación de la importancia de educar el comportamiento moral relacionada con la felicidad. Iniciativa que será complementada posteriormente en *Ética de la razón cordial*. La autora abate argumentalmente las tendencias actuales que dan prioridad al triunfo de la razón instrumental que conlleva el progreso técnico. Así mismo, diferencia entre el *bienestar*, como estado insuficiente al que nos conduce esta educación instrumental y técnica, frente a la *autorrealización*, como estado de plenitud, autonomía y altura humana al que únicamente se puede acceder con la consiguiente y necesaria educación moral.

Mientras estemos de acuerdo en que los seres humanos somos seres dotados de una naturaleza física, intelectual, sentimental, afectiva, etc., es obvio que optar por la educación de todas estas dimensiones es optar por ser nosotros mismos, en plenitud, lo cual es preferible a un estado de enajenación. Por consiguiente, nos

encontramos con que la educación moral es necesaria para optar a una vida plena y de autorrealización.

Una segunda razón de peso por la cual educar moralmente la encontramos en la finalidad de una sociedad cívica basada en el principio de la justicia. En su *Ética de la razón cordial* de 2007, la autora plantea un nuevo enfoque de la importancia de la educación moral para evitar el abismo que existe actualmente entre las declaraciones morales de la humanidad y sus incoherentes acciones o realizaciones prácticas. Nos referimos, por ejemplo, a declaraciones en pro de la justicia tales como el cumplimiento de los Derechos humanos. Para ello plantea que descubrir y reforzar el vínculo de la obligación moral nos permitirá romper esta incoherencia. Un vínculo que, como veremos más detenidamente en otros apartados, se halla en el reconocimiento cordial y compasivo. Es decir, para que nuestras declaraciones morales sean realmente *nuestras* y lleguen a convertirse en acciones, debemos estar convencidos de ellas; y para que esto se dé debemos educarnos moralmente, reflexionando y agudizando nuestra capacidad crítica. Luego la educación debe interceder para que las convicciones morales no procedan de una moral heterónoma, (Cortina, 2007: pp. 43,44):

Porque las convicciones morales no se pactan: es la persona quien tiene que estar convencida de que algo le obliga moralmente.

Claro que esta convicción puede proceder del clima social en que la persona vive, de la presión social a la que está sometida. La persona entonces quiere tener buena reputación y se adhiere a lo “moralmente correcto”, que suele coincidir con lo “políticamente correcto”. En cuyo caso, se agota la capacidad crítica de un mundo moral que se pliega a los poderes fácticos, y las gentes acomodan su convicción a la opinión socialmente bien considerada.

En definitiva observamos que la educación moral nos permite, por una parte, apropiarnos de nosotros mismos y alejarnos de la alineación. Esto nos acerca a una vida en plenitud y autorrealización (basadas en la virtud de la prudencia). Además, como añade en *Ética de la razón cordial*, la educación moral también se encarga de la gratuidad (basada en la virtud de la cordura), que, como veremos más adelante, constituye un elemento necesario para la vida feliz. Por otra parte, la educación moral nos enseña también a ser más justos, mediante la reflexión y el desarrollo de un sentido crítico. Hecho que nos ayudará a entender el vínculo de la obligación moral y consecuentemente a acercar las propias convicciones con las acciones que realicemos; o como dice nuestra autora, evitará que «entre el dicho y el hecho haya un buen trecho».

En resumidas cuentas, ¿por qué educar moralmente? Para estar más cerca de ser personas justas y felices. Así pues, se rescata de un modo ya definitivo en *Ética de la razón cordial*, la relación aristotélica entre la justicia y la vida buena.

En relación al escenario social existente sobre el que dirigir la educación moral, no es necesario explicar que sin atender a las características del mundo circundante es inútil plantearse cualquier educación moral. Si no ponemos los pies en la tierra y tratamos de implantar una visión realista de la situación económica, social y política planetaria, es muy probable que nuestro intento por llevar a cabo una adecuada educación moral no sea efectivo. Para no andar dando palos de ciego nos conviene cerciorarnos de que la ética cívica, que por su naturaleza es una ética de mínimos, corresponde a sociedades moralmente pluralistas. Sociedades cuya

organización política y económica responde al modelo de la democracia liberal. Sociedades en las que pueden coexistir diferentes modelos de vida buena, pero en las que existe, y ésta es la parte que nos interesa, un capital ético común. Así pues, este capital ético compartido es sobre el que se pretende articular el modelo de educación moral que nos ocupa.

Además, existen una serie de características que tampoco debemos dejar en el tintero si realmente queremos atinar con nuestras propuestas. Se trata del imparable avance de la globalización, el vertiginoso desarrollo tecnológico y biotecnológico, la expansión de los medios de comunicación, y toda una serie de elementos que nos sitúan en un mundo cada vez más cosmopolita.

El primer capítulo de *Ética de la razón cordial*, nos habla de los desafíos del siglo XXI para una ética de los ciudadanos. En este escenario enumera una serie de puntos de interés descriptivo sobre los que atender. Alude al neoliberalismo como la única oferta actual del mundo económico, así como a la democracia como ideal político. Habla de la emergencia de potencias como China e India, que prefiguran en el siglo XXI como competidoras de los EEUU. Hace referencia a la unión transnacional que, con dificultades, ha ido consolidando la Unión Europea. Se hace eco también de las inusitadas dimensiones del terrorismo en los últimos tiempos, así como de la errónea forma de entender la inmigración como un problema en lugar de como un proceso. Finalmente, nosotros añadiríamos una situación no menos urgente por su gravedad, nos referimos al desolador estado de pobreza, enfrentamientos bélicos y hambrunas del continente africano y otras regiones desfavorecidas.

Por lo tanto, el escenario donde plantear este modelo de ética cívica se resume brevemente como una sociedad pluralista y cosmopolita con un modelo de democracia liberal, donde el avance tecnológico y de las comunicaciones sigue un curso muy acelerado. Sin embargo, debe ser también un escenario que no olvide que aún existe un lado opuesto de la moneda, una cara contradictoria en la que la desigualdad e injusticia entre las regiones y países sigue creciendo, pese a la globalización.

En la línea de pensamiento en que estamos realizando este análisis, la educación moral consiste en gran medida en la forja de un ethos o carácter moral. Éste carácter, como ya afirmó Aristóteles en su *Ética a Nicómaco*, se va formando a golpe de elección. La propia Cortina (2007: p. 249), nos recuerda que esta inspiración aristotélica fue tomada también por Zubiri y Aranguren en su estudio sobre las bases antropobiológicas de la moral:

El temperamento puede ser modificado a través de sucesivas elecciones, forjando paulatinamente ese carácter, ese ethos, que es el sentido de la vida moral. Desde nuestras tendencias heredadas -dirán Zubiri y Aranguren, tras la huella de Aristóteles- vamos eligiendo las mejores posibilidades y apropiándonos de ellas, como el zapatero elige los mejores cueros para hacer sus zapatos, porque apropiarse de sí mismo es la clave de la vida moral.

Así pues, en cada elección existe una deliberación previa que será tanto más madura cuanto más granada esté también nuestra educación moral. En este sentido, la educación moral debe llevarse a cabo día a día, en todo momento.

Haciendo un punto y aparte, para aproximarnos a la pregunta de cuándo educar moralmente desde un enfoque totalmente distinto, Cortina se plantea que la

educación debería tener puesta la mirada en el futuro. Efectivamente, sobre lo que habría que plantearse educar es sobre lo que Kant dio en llamar el *germen del futuro*. En este caso, el germen del futuro se identifica con el de una ciudadanía cosmopolita, (Cortina, 2007: p. 253):

Aseguraba Kant en sus lecciones de Pedagogía que la educación es el problema mayor y más difícil al que los hombres se enfrentan. Es el mayor porque sólo por la educación el hombre puede llegar a ser hombre. No es sino lo que la educación le hace ser. Es el más difícil porque importa averiguar si hemos de educar a los jóvenes de acuerdo con la situación presente, o para un futuro mejor, ya en germen pero todavía no realizado. Ese futuro sería el de una ciudadanía cosmopolita, presente en germen en el corazón de todo hombre, que es necesario cultivar.

Por consiguiente, no sólo hemos de educar en el presente y para el presente, sino principalmente para el futuro. Un futuro que, como acabamos de ver en el apartado anterior, se jugará en un tablero concreto y contradictorio, donde se espera la coexistencia de sociedades pluralistas, cosmopolitas y con democracias liberales, junto con otras sociedades desfavorecidas, por no decir olvidadas y ninguneadas. Un futuro en el que el avance tecnológico y de las comunicaciones se erige definitivamente como motor imparable de la globalización, aunque queda por ver si también de la igualdad y la justicia.

En resumidas cuentas, la educación moral debe llevarse a cabo día a día, a golpe de elección; y poniendo sus miras en el escenario futuro. En este caso en el mundo del siglo XXI.

Por otra parte, afirmaremos que la educación moral corresponde a todos los seres humanos por ser constitutivamente morales. En segundo lugar estaremos del lado de Habermas al defender que, tal como los sujetos están sometidos a un proceso de aprendizaje moral a lo largo de sus biografías, las sociedades son igualmente susceptibles de aprendizaje moral a través de la historia.

Según la corriente Zubiriana, seguida posteriormente por Aranguren, somos inevitablemente morales, pues existen unas raíces antropológicas de la moralidad, (Cortina, 2001: pp. 90, 91):

La respuesta de Zubiri ante esta cuestión es básicamente la siguiente: en principio, cada hombre está dotado de unas tendencias inconclusas que le llevan a preferir unas posibilidades, a considerarlas deseables, y son esas tendencias las que justifican sus preferencias y, por tanto, sus elecciones. Tales tendencias proceden fundamentalmente de la constitución temperamental de cada persona, que le viene dada por nacimiento

Una moral que subyace en todo ser humano por el mero hecho de existir. De ello deducimos, con Cortina, que a raíz de esta corriente es imposible dar razón del fenómeno moral sin preguntarse por el modo de estar del ser humano en el mundo. Esta forma de ser morales es la que se conoce en esta corriente por *moral como estructura*, que se diferencia de la *moral como contenido*, ya que esta segunda es la que plantea abiertamente los criterios concretos desde los que tomar las decisiones, (Cortina, 2001: p. 80):

Atendiéndose a esta tradición -(iniciada por Xavier Zubiri y proseguida por José Luis Aranguren)-, todo ser humano se ve obligado a conducirse moralmente, porque está dotado de una "estructura moral" o, por decirlo con Diego Gracia, de una

“protomoral”, que tiene que distinguirse de la “moral como contenido”. Precisamente porque todo ser humano posee esta estructura, podemos decir que somos constitutivamente morales.

Así pues, tal como explica Cortina (2001), ser inevitablemente morales conlleva una serie de consecuencias para la educación moral. De ellas se desprende que una persona moralmente bien educada debe tomar en serio la realidad en sus aspectos concretos y particulares, poseyendo una imaginación creativa que le permita crear soluciones a los conflictos. Y que, además, también esté pertrechada de criterios para hacer juicios y elecciones responsables.

Adoptando ahora un enfoque distinto, tal como hemos avanzado al principio de esta cuestión, entendemos que la educación moral no sólo nos afecta como individuos, sino también como sociedades. Para tomar esta posición nos apoyaremos con Cortina (2007: p. 149), en opiniones del filósofo alemán Jürgen Habermas, quien afirma que las sociedades se ven inmersas en un proceso de aprendizaje no sólo técnico, sino también moral:

En este punto tenía razón Habermas al afirmar que las sociedades aprenden, no sólo técnicamente, sino también moralmente, y este aprendizaje va acuñando la forma de conocer de las personas que las componen.

Ni las personas ni las sociedades nacen con una conciencia ya hecha, sino que va conformándose a través de un proceso de aprendizaje que abarca, bien la propia biografía personal, bien la historia.

Definitivamente, la educación moral va destinada a la totalidad de los seres humanos, que siguiendo a Zubiri y Aranguren, poseen una estructura moral irrenunciable. Por otra parte, como hemos visto, el aprendizaje moral también es cosa de las sociedades, particularmente de las sociedades del siglo XXI, ya que como nos dice Habermas, las sociedades también son agentes del aprendizaje moral. Por último, dado que todo modelo de educación moral parte de una teoría ética particular, y ésta, a la vez, no puede negar fundamentarse en un modelo o idea de sujeto determinado, el modelo de sujeto que nos planteamos entiende que más allá de la estructura moral recién mencionada, existen también otros rasgos constitutivos del ser humano, que a su vez definen el vínculo de la obligación moral. Estos rasgos son: la *autonomía* kantiana de darse leyes a uno mismo y entenderse como un fin en sí mismo; la *competencia comunicativa* referida en la ética del discurso de Apel y Habermas; y finalmente, el *vínculo compasivo* aludido por Cortina. Pues como dice ella misma, apoyándose en las propuestas de otros autores, tenemos noticia de la realidad a través de una inteligencia sentiente (Zubiri), emocional (Goleman) o afectiva (Marina). Como vemos, Cortina trata de sacar a la luz aquellas dimensiones del ser humano que propician el hecho moral y que dan encarnadura a la capacidad argumentativa a la que alude la ética del discurso.

En resumen, la *Ética de la razón cordial* propuesta por nuestra autora, basa el vínculo de la obligación moral en la autonomía, la competencia comunicativa y la compasión propiciada por una inteligencia sentiente.

Finalmente ha llegado el momento de partir de algunos puntos que ya tenemos claros. De esta manera, antes de plantearnos cómo educar moralmente, sabemos que nuestra pretensión será educar en una moral abierta, contraria a la indoctrinación. También tenemos el norte puesto en una ética cívica, es decir, de

mínimos, enfocada hacia las sociedades cosmopolitas del siglo XXI. Por otra parte, no olvidemos que será una educación que forjará día a día un carácter deseable hacia la búsqueda de dos dimensiones humanas coextensivas como la justicia y la felicidad. Para ello tomaremos como piedra angular de nuestra idea de hombre un modelo de sujeto inevitablemente moral (Zubiri, Aranguren), autónomo (Kant), poseedor de competencia comunicativa (Apel y Habermas) y de una razón cordial (Cortina), basada en una inteligencia sentiente.

A partir de aquí podemos hacernos una idea no sólo del tipo de hombre, sino también del tipo de sociedad que queremos propiciar. En relación al tipo de hombre, Cortina (2007) plantea tres ejes de la educación moral de carácter intrasubjetivo: el conocimiento, la prudencia y la sabiduría moral. El conocimiento, entendido como transmisión de habilidades y conocimientos, permite a las personas mayor capacidad de aprovechar los recursos materiales y mayor impermeabilidad al engaño del que son susceptibles las sociedades o personas más ignorantes. La prudencia es necesaria para optar al bienestar y a la vida de calidad, entendida como capacidad de poseerse a uno mismo y de no enajenarse, optando por actividades que merecen la pena por sí mismas. Finalmente, la sabiduría moral, encaminada hacia la justicia y también hacia la gratuidad, nos lleva más allá de la prudencia o el cálculo de lo útil. La virtud que entraña la sabiduría moral es para nuestra autora la cordura. Lo que esta virtud ofrece es por un lado el sentido de la justicia, centrado en dar a cada uno lo que corresponde, y por otro lado el sentido de gratuidad, entendida como aquellos bienes que a su manera también nos constituyen, aunque no pueden exigirse como un derecho, como por ejemplo: consuelo, esperanza, cariño... Bienes que se comparten o se regalan, pero no se pueden exigir como un deber.

Por otra parte, en relación al modelo de sociedad que queramos propiciar, la *Ética de la razón cordial* de Cortina plantea también una serie de principios intersubjetivos:

- No instrumentalizar a ningún ser humano en el sentido de no poner a las personas al servicio de fines que ellas no han elegido, porque ellas pueden elegir sus propias metas. En otras palabras, respetar la autonomía ajena.
- Empoderar a las personas a partir del principio de las capacidades, o dicho de otro modo, fomentar los proyectos de autorrealización de todas las personas. En este sentido Cortina se sirve del enfoque de las capacidades de Amartya Sen.
- La justicia distributiva, teniendo como referencia intereses universalizables.
- El principio dialógico, basado en tener en cuenta dialógicamente a los afectados por las normas a la hora de tomar decisiones sobre ellas.
- Y, finalmente, el principio de responsabilidad por los seres no humanos, basado en minimizar el daño en el caso de los seres sentientes no humanos y trabajar por un desarrollo sostenible

Por decirlo de otra manera, todos estos son los pilares sobre los que podemos articular el modelo de educación moral, tanto individual como social, basado en la *Ética de la razón cordial*. Muchos de estos componentes surgen a raíz de algunas diferencias significativas respecto al procedimentalismo puro de la ética del discurso. La autora entiende que la ética discursiva debe ser completada con una ética de virtudes y abierta a la percepción de valores; pues sin valores no hay

móviles que nos inciten a seguir principios, ya sean procedimentales o del tipo que sean. En efecto, nuestra autora aboga por una ética del discurso que se complementa con una ética de virtudes, de la que se deduce la configuración del ethos como vía para la educación moral. Se trata de un carácter que tiene como clave de bóveda la razón cordial, la cual cuenta, según Cortina (2007), con dos tipos de razones: las *razones* de la razón y las *razones* del corazón. Los elementos constitutivos de cada grupo de razones serán los que deberán configurar el anhelado ethos o carácter moral. Y es aquí donde por fin llega el *quid* de la cuestión, la pregunta que nos interesa responder desde el principio, la referida a los aspectos a tener en cuenta para la configuración de dicho carácter.

Las *razones de la razón* las hallamos en el seno de la ética discursiva. Fundamentalmente, alude a aspectos como el entendimiento común (semántico), la estructura cognitiva, las técnicas y aptitudes argumentativas, y finalmente, la voluntad de justicia. Aunque según nuestro parecer, la voluntad de justicia, por su naturaleza volitiva, sería más propia de las *razones del corazón* que de las *razones de la razón*; hecho que Adela Cortina también pone sobre la mesa para criticar el puro formalismo de la ética discursiva.

En cuanto a las *razones del corazón*, la autora hace referencia al sentir común, la capacidad de estimar valores, la búsqueda de sintonía con testimonios, narraciones e historias de vida, la experiencia de la compasión y, por último, virtudes como la prudencia y la cordura.

Como conclusión y a modo de síntesis, hemos visto que la *Ethica cordis* es una teoría ética que surge de la necesidad de complementar la ética del discurso con una ética de virtudes basada en la estima de valores; y que encuentra el vínculo de la obligación moral en el reconocimiento cordial o compasivo. Se trata pues de una teoría nueva, que sin embargo, surge de un riguroso análisis de la tradición ética occidental, (Cortina, 2007: 221):

El propósito [...] es desarrollar lo que en alguna ocasión he llamado una “versión cálida” de la ética del discurso, una versión preocupada no sólo por los aspectos epistémicos del vínculo comunicativo, sino también por los aspectos cordiales, que lo convierten en auténtica comunicación.

Dado que la enseñanza de la virtud se abre camino en esta teoría, entendemos que la manera de educar moralmente, surge no sólo de la formación y clarificación de la vertiente procedimental, sino también de la configuración del carácter moral. Una configuración del ethos cuya brújula se orientará entre otros puntos hacia la educación emocional, la estima de valores, la búsqueda del sentir común, la experiencia de la compasión, la educación del deseo... Pero, ante todo, estará encabezada por la que Cortina (2007: p.257), llama virtud soberana por encima de la prudencia: la cordura.

Lo que hace bueno al conocimiento es la bondad del fin que se persigue. Y aconsejaba a la hora de determinar la bondad de la relación entre los medios y los fines el uso de la prudencia. Siglos más tarde insistía Kant en que la prudencia es una virtud necesaria para orientar las habilidades hacia una vida feliz, y en que por esa razón debería educarse a los niños tanto para ser técnicamente habilidosos como para ser prudentes en la búsqueda de la felicidad.

Sin embargo, se me hace a mí que la prudencia, con ser valiosa, es una virtud demasiado modesta como para pretender cosa tan radical como la felicidad.

Algo tan radical sólo puede ser pretendido por la virtud de la cordura; que se abordará en su doble dimensión: el sentido de la justicia y el sentido de la gratuidad. Siendo ambas vertientes condiciones sine qua non para alcanzar la vida feliz, y por tanto, constitutivas de un ethos o carácter moral deseable. En definitiva y para terminar de mano de la propia Cortina (2007, p. 263):

Educación para el siglo XXI sería formar ciudadanos bien informados, con buenos conocimientos, y asimismo prudentes en lo referente a la cantidad y la calidad. Pero es también, en una gran medida, en una enorme medida, educar personas con corazón, con un profundo sentido de la justicia y un profundo sentido de la gratuidad.

Bibliografía

- Aristóteles, (1995): *Moral a Nicómaco*, Madrid, Espasa Calpe.
- Cortina, A., (1995): *Ética aplicada y democracia radical*, Madrid, Tecnos.
- (2001): *El quehacer ético. Guía para la educación moral*, Madrid, Santillana.
 - (2003): “Educar en un cosmopolitismo arraigado”, *Paideía. Filosofía y educación*, 30, ps. 61-70.
 - (2007): *Ética de la razón cordial. Educar en la ciudadanía en el siglo XXI*, Oviedo, Ediciones Nobel.