

Xabier Etxeberria

# Educación en virtudes cívicas ante la violencia de ETA

*Xabier Etxeberria (xetxeberrria@bakeaz.org) es catedrático de Ética en la Universidad de Deusto (Bilbao). Responsable del Área de Educación para la paz de Bakeaz, miembro del Instituto de Derechos Humanos Pedro Arrupe y colaborador de Justicia y Paz en el ámbito de la cooperación al desarrollo, ha publicado numerosos artículos, cuadernos y libros sobre los campos en los que centra su investigación filosófica: la hermenéutica, la ética y los derechos humanos.*

*Cabría citar los siguientes: Imaginario y derechos humanos desde Paul Ricoeur (IDTP-DDB), La ética ante la crisis ecológica (Bakeaz, UD), Ética básica (UD), Ética de la desobediencia civil (Bakeaz), Ética de la diferencia (UD), Perspectivas de la tolerancia (UD), La educación ante la violencia en el País Vasco (Bakeaz), La noviolencia en el ámbito educativo (Bakeaz), “Lo humano irreductible” de los derechos humanos (Bakeaz), y el ensayo “Identidad nacional y violencia. El caso vasco”, incluido en el libro Razones contra la violencia. Por la convivencia democrática en el País Vasco, vol. I (Bakeaz).*

*La educación para la paz es tan compleja como complejo es el objetivo que persigue: la paz en su sentido positivo y pleno. En este texto, con todo, no se pretende abordar tan amplio panorama, sino despejar algunos de sus aspectos: los que surgen de confrontar una violencia específica —el terrorismo de ETA— con las tareas de la educación para la paz. Y ni siquiera esto se hace en toda su amplitud, sino destacando sólo uno de los enfoques que se considera especialmente fructífero y poco trabajado: el de la conexión entre educación para la paz y educación en virtudes. Primero se aclara la pertinencia y el sentido de este enfoque, en segundo lugar se precisa qué se debe entender por virtud en el contexto de la educación para la paz, luego se continúa definiendo las virtudes cívicas como las propiamente implicadas en el tema que nos ocupa, y por último se acaba presentando y aplicando al caso de la violencia de ETA aquellas virtudes que se muestran a la vez especialmente convenientes y necesitadas de aclaración. El planteamiento general que se ha hecho primero apunta, de todos modos, a que se considere que esta educación en virtudes es un enfoque que puede ser asumido en el conjunto de las dimensiones y objetivos que se incluyen en la educación para la paz. Este texto es una versión parcial del original: La educación para la paz ante la violencia de ETA, Bilbao, Bakeaz, 2004 (Cuadernos Bakeaz, 61).*

## ÍNDICE

1. La educación en virtudes en el marco de la educación para la paz	1
2. Sobre la naturaleza de la virtud y su conexión con la educación para la paz	2
3. Las virtudes cívicas de la educación para la paz	4
4. Educación en virtudes cívicas ante la violencia de ETA	5
Notas	8

## La educación en virtudes en el marco de la educación para la paz



En general, en los tiempos modernos se ha tendido a presentar la ética desde una perspectiva principialista y decisonal. Desde ella se trata de orientar las decisiones de acción que deben tomarse aplicando al contexto concreto los grandes principios éticos, sean éstos deontológicos (que tu actividad respete al otro, que realice la justicia) o consecuencialistas (que logre el mayor bienestar del mayor número). La casuística tiende aquí a girar en torno al modo como hay que asumir las tensiones entre principios y la tensión entre éstos y la realidad. Ciertamente desde este enfoque se privilegia la

dinámica intelectual, quizá partiendo del supuesto implícito de que tenderemos a hacer aquello que racionalmente pensamos que tenemos que hacer.

Pero tal enfoque, que cognitivamente se muestra impecable, se revela en la práctica muy limitado. Porque los humanos no somos sólo dimensión racional, somos también dimensión emocional. Y desde ésta en unas ocasiones somos incapaces de discernir y aplicar adecuadamente los principios, y en otras, aun discerniéndolos, optamos por no seguirlos. Se precisan entonces enfoques complementarios a ese acercamiento cognitivo.

En educación para la paz se ha tenido esto presente y a partir de ahí han aparecido propuestas como *educar en valores* —se supone que lo que valoramos está interiorizado en nosotros, no es sólo referente externo— o *educar en actitudes* —se supone que son ya inclinaciones, también interiorizadas, hacia la realización de lo bueno—. Pues bien, en la tradición más clásica de la ética hay una categoría, a veces despreciada, que resume con notable consistencia y posibilidades de fecundidad esto último. Se trata de la *virtud*, que entiendo que hay que volver a potenciar en diversos ámbitos, entre ellos el de la educación para la paz. Lo considero, además, especialmente necesario cuando confrontamos ésta con una violencia como la que voy a tener especialmente presente aquí: la del terrorismo de ETA.<sup>1</sup>

Antes de pasar a mostrarlo, comencemos desarrollando un poco la diferente perspectiva que existe, ya apuntada, entre el modelo principalista y el de la virtud:

- El primero está centrado en la *acción*, que se considera correcta cuando se acomoda a las exigencias de los principios, mientras que el segundo está centrado en el *agente*, al que se le piden unas disposiciones internas capaces de generar determinados hábitos de conducta.
- Para el primero lo relevante es que nos iniciemos en un específico proceso en la *toma de decisiones*; para el segundo lo relevante es que nos abramos a *actitudes vitales* virtuosas.
- En el primero es muy importante la dimensión de la *racionalidad* argumentativa; para el segundo, en cambio, el mundo de los *sentimientos morales* es fundamental.

Concretamente, aplicando el esquema a la educación para la paz, el primer modelo postula la educación de la capacidad del juicio moral correcto que desemboca en la decisión adecuada, que a su vez prelude la acción que podrá ser calificada como justa y buena; mientras que en el segundo el interés se centra en las disposiciones vitales que debe cultivar el educando para que de acuerdo con ellas su relación habitual consigo mismo y con los demás sea plenificante. En cada uno de estos enfoques, lo que se pide al educador es también algo diferente, como en parte indicaré más adelante. No son, de todos modos, perspectivas contradictorias; al revés, en la educación para la paz debemos tratar de sintetizarlas. Aquí precisaré fundamentalmente la segunda, pero no sin llamadas puntuales e irrenunciables a la primera.

## Sobre la naturaleza de la virtud y su conexión con la educación para la paz



Para desarrollar la tarea propuesta, debemos comenzar aclarando el propio concepto de virtud y conexiéndolo con la educación para la paz. *Virtud* es una categoría que ya diseñó con maestría Aristóteles, a quien voy a tener presente en la exposición de lo que sigue, que estructuro en cuatro bloques de consideraciones.

### ■ El horizonte de la felicidad

Lo primero que hay que resaltar es que la virtud se sitúa en el horizonte de la felicidad, de la plenitud humana, podríamos decir hoy. Las virtudes son, más que el camino para la felicidad, la felicidad realizándose. Porque la virtud (*areté* en griego, esto es, “excelencia”) realiza la excelencia del que actúa, le hace ser de hecho lo que es potencialmente, le lleva a la plenitud. Y al hacerle así humano, contribuye también a hacer humanas a las personas con las que se relaciona y a la sociedad en general. En nuestro caso, constituyéndonos las virtudes en seres pacificados y por tanto más plenamente humanos, nos harán a su vez agentes de pacificación. De ese modo, la virtud no responde así primariamente al polo de la obligación que se me impone aunque no me guste, sino al polo de lo que es deseable porque es admirable, excelente, bueno..., porque me realiza. Si en un momento dado aparecen deberes, será de modo derivado. Ésta es una cuestión importante. Animar a la virtud significa animar a la realización de uno mismo y de aquellos con los que se entra en relación. En este sentido, la virtud (las virtudes que luego propongamos en el marco de la educación para la paz ante la violencia de ETA) sólo tiene sentido si se presenta como atractiva para la globalidad de lo que somos (inteligencia emocional, se suele decir hoy).

### ■ La disposición a hacer el bien

En segundo lugar, la virtud es un *hábito*, una disposición a hacer el bien que se expresa en modos de conducta sostenidos. Estos hábitos se adquieren con la práctica, con la experiencia; esto es, nos hacemos viciosos o virtuosos según la conducta habitual que tengamos. En cierto sentido se da aquí una circularidad —soy virtuoso porque practico la virtud, practico la virtud porque soy virtuoso—, pero es sumamente fecunda. A su vez esta práctica, el éxito de la misma, depende de varios factores interrelacionados.

■ **Carácter.** Está condicionada en primer lugar por nuestro carácter, que nos hace más propensos a unas virtudes que a otras (por ejemplo, temperamentalmente, unos tienden a ser más valientes o pacientes que otros) y que debe acabar constituyéndose en auténtico carácter moral gracias a la interiorización de las virtudes. La educación en las virtudes, la educación para la paz inspirada en ello, tiene en este sentido algo de ineludiblemente personalizado: debe ayudar a los educandos a que se conozcan a sí mismos, a que descubran sus fortalezas y debilidades constitucionales, para colaborar con ellos en potenciar y orientar bien las primeras y apuntalar las segundas, para discernir qué compromisos concretos, entre los múltiples posibles y deseables, son los que mejor se adecúan al propio carácter.

■ **Condiciones objetivas de la vida social.** Depende, por otra parte, de las condiciones objetivas de la vida social, que, ofreciendo unos u otros estímulos, posibilidades y modelos a imitar, ayudan o dificultan la realización de determinadas virtudes. Este factor nos muestra que la iniciación en las virtudes depende fuertemente del contexto en que se da (familiar, de cuadrilla, escuela, mediático, social en general, etc.). La educación para la paz atenta a ello no puede por eso ceñirse a procesos educativos que ignoren ese contexto; debe, por un lado, colaborar en el trabajo por su transformación positiva y, por otro lado, inducir a los educandos a que se distancien de aquellos contextos particularmente negativos y se sitúen en los que son más adecuados para el desarrollo de las virtudes. Para nuestro tema concreto tiene dos aplicaciones claras:

- Si, por ejemplo, un adolescente está situado en contextos en los que se exaltan las actitudes violentas, sus posibilidades de desarrollar disposiciones pacíficas quedan seriamente mermadas.

- No debe pretender cultivarse las virtudes cívicas de las que hablaremos luego separándolas de su conexión con las instituciones políticas y sociales: también aquí se da un círculo, que no es vicioso sino fecundo, entre virtudes de los ciudadanos que afianzan las instituciones adecuadas para la justicia, la libertad y la paz, e instituciones que hacen más fácil que se cultiven las virtudes cívicas.

■ **Educación.** El tercer factor de consolidación de los hábitos es la educación, en la que tiene que darse una específica planificación del aprendizaje de la virtud que comprenda a la vez sentimientos y razón de modo tal que motive firmemente y en buena dirección, dado que el ser humano es “**deseo inteligente o inteligencia deseante**” (Aristóteles) y la virtud sólo arraiga si arraiga en su psiquismo global. La educación explícita es, como se ve, algo central. Voy a subrayar al respecto dos cuestiones específicas.

- La primera de ellas tiene que ver con la *educación de los sentimientos*. Aristóteles, remitiéndose a su maestro, hace una observación sugerente que me gusta citar: “**Debemos haber sido educados en cierto modo desde jóvenes, como dice Platón, para poder alegrarnos y dolernos como es debido, pues en eso radica la buena educación**”.<sup>2</sup> Frente a la violencia de ETA y sus contornos este consejo es especialmente pertinente. Como resaltaba ya en un trabajo anterior,<sup>3</sup> uno de los grandes problemas de la educación enfrentada a esa violencia, a sus ramificaciones y a quienes la apoyan, es que la conexión afectiva con ella de quienes viven en su órbita es de tal naturaleza que tiende a bloquear las posibilidades de intervención desde el exterior en ese campo definido y protegido con gran intensidad afectiva. ¿Cómo conseguir no sólo que no se caiga en el obscuro regocijo por el sufrimiento ajeno, sino que se sienta un profundo, sincero y coherente dolor por las víctimas que signifique el rechazo radical (racional pero también emocional) de la acción del victimario? ¿Cómo conseguir que todos nos dolamos por lo que es debido y como es debido? Éste es uno de los retos de una educación para la paz que se sitúa en la órbita de las virtudes.
- La segunda cuestión que quiero subrayar es la dinámica de aprendizaje dominante en el campo de las virtudes: no es tanto la de la argumentación cuanto la de la *imitación libre y consciente* (que no tiene nada de borreguismo). Sabemos qué es la prudencia cuando encontramos un ser humano que es prudente, y nos inclinamos hacia ella —a la vez que rechazamos los hábitos imprudentes— cuando lo percibimos de tal manera que encontramos que en ese aspecto realiza la plenitud humana. En este sentido, la pedagogía de las virtudes es eminentemente *narrativa*: es la historia de las personas que conocemos, son los personajes o sujetos colectivos de relatos históricos o imaginarios (relevancia de la novela, el teatro, el cine) con los que tenemos una *identificación moral*, los que nos impactan de tal modo que nos incitan a una reasunción personalizada y creativa de sus propias virtudes. Es otro de los aspectos que tiene que tener muy presentes la educación para la paz considerada como educación para las virtudes de paz: ¿qué modelos narrativos propone, con qué fuerza de atracción, con qué capacidades de hacer despertar lo nuevo? Por otro lado, exige al propio educador una firme coherencia: resulta irrelevante, cuando no contraproducente, que pregone virtudes de paz quien no las practica.

Una vez adquiridos los hábitos de virtud a través de dinámicas que tienen presentes estos tres factores, las conductas que se relacionan con ellos se hacen no sólo con facilidad (se han interiorizado) sino incluso con gusto. En este sentido, la virtud es una fuerza para actuar (*virtus* en latín es “fuerza”). En nuestro caso, puede empujar a compromisos firmes y exigentes contra la violencia y por la paz plena, que no son ya percibidos como mero deber sino como prolongación de lo que uno siente de verdad que es.

## ■ El término medio

El tercer bloque de consideraciones tiene que ver con el hecho de que ese hábito que es la virtud se expresa, dice Aristóteles, como elección del *término medio* entre dos extremos viciosos, elección de la cima entre dos abismos hacia los que tiende a caer el deseo no razonado, no deliberado. Así, la valentía es el justo medio entre la cobardía y la temeridad. Ahora bien, hay que reconocer que se trata de una elección delicada, porque no sólo hay que coordinar razón y deseo; hay que tener en cuenta también las circunstancias personales y sociales, lo que hace que el término medio pueda fluctuar en su concreción en unas situaciones u otras (la valentía pide a veces enfrentarse para que no sea cobardía y otras retirarse para que no sea temeridad), en unas personas u otras (la moderación en la comida no se puede expresar del mismo modo en unos que en otros).

Hoy se discute la pertinencia de esta referencia al término medio para definir todas las virtudes. De hecho, ya Aristóteles se vio con problemas para aplicarlo al caso de la justicia. Pero en la intuición aristotélica hay algo muy importante que conviene destacar: dado que ese término medio no es algo matemático y fijo, dado que hay que prestar atención a las circunstancias y a las personas implicadas, lo que resulta manifiesto que debe funcionar en todas las virtudes a la hora de delimitarlas y realizarlas es la *prudencia* o sabiduría práctica que las asume en su medida precisa, que discierne los modos concretos de vivirla en cada situación. Orientar y motivar hacia la elección de este justo término medio que no es mediocridad sino excelencia, es de nuevo otra tarea importante de la educación para la paz en el marco de las virtudes. Como veremos, serán necesarias, cuando se la confronta a violencias como la de ETA en sus diversas expresiones, virtudes como la valentía o la fortaleza, pero siempre tendrán que estar enmarcadas en la práctica de la virtud que garantiza ese término medio: la prudencia. O se podrá plantear, en el marco del conflicto vasco, una determinada reivindicación para las identidades colectivas que se considera principalmente de justicia, pero habrá que coordinarla a su vez con lo que pide la prudencia. Etcétera.

## ■ La unidad de las virtudes

Un cuarto bloque de consideraciones sobre esta ética de las virtudes que puede inspirar a la educación para la paz gira en torno a una cuestión que también es discutida: la tesis de la unidad de las virtudes, el supuesto de que para vivir bien una virtud hay que vivirlas razonablemente bien todas y en todas las circunstancias. Hoy se tiende a pensar que es un supuesto exagerado. Que, por ejemplo, uno puede vivir en su práctica profesional las virtudes que le son propias aunque luego en sus relaciones personales y familiares deje mucho que desear en virtudes básicas para las mismas. O aplicado a nuestro caso, una persona podría tener una firme práctica de virtudes decisivas en su lucha contra la violencia, siendo a su vez manifiestamente deficiente en las virtudes que deben guiar su práctica profesional. Por mi parte entiendo que, sin radicalizar la tesis de la unidad, conviene rescatar de ella algo fundamental:

- En primer lugar, el contenido de cada virtud se precisa moralmente de modo afinado cuando va acompañada de las otras virtudes; por ejemplo, la compasión-empatía, de la que hablaremos, sin el respeto, puede resultar peligrosa, y el respeto sin la primera, insuficiente; la paciencia, sin la justa firmeza, puede suponer condescendencia con el mal, pero ésta sin aquélla cae en la rigidez; en su extremo de incoherencia moral, determinados terroristas pueden ser considerados *valientes*, pero, como se verá luego, la tesis de la unidad de las virtudes quita toda connotación moral positiva a su comportamiento.
- En segundo lugar, el *virtuoso a plazos* o *según ámbitos* es *virtuoso estratégico*, esto es, no ha interiorizado su comportamiento, no es propiamente virtuoso.



- En tercer lugar, el que tiene un auténtico aliento moral para perseguir una virtud, lo tiene para perseguirlas todas (todas las importantes).

Educación en las virtudes de paz pedirá estar atentos a evitar estas trampas, a buscar una razonable unidad de las virtudes que las potencia todas. Concretando un poco más. En principio he avanzado que se trata fundamentalmente de fomentar las virtudes cívicas o públicas, lo que deja en sordina a las que pueden ser llamadas virtudes privadas. Aclararé luego esta distinción. Pero ya ahora conviene indicar, de acuerdo con esta tesis de la unidad, que la solidez de ciertas virtudes cívicas decisivas para la paz dependerá en parte de la práctica de ciertas virtudes que tendemos a considerar privadas.

Con todo, estas observaciones no deben hacernos perder de vista que la razonable unificación de las virtudes a la que todos debemos apuntar recubrirá siempre en cada uno de nosotros unas connotaciones especiales y únicas, con acentuaciones y articulaciones diversas entre las virtudes, como se desprende de lo que vimos antes: tenemos que educar moralmente nuestro carácter para conseguir lo máximo de él, pero no tenemos que forzarlo desproporcionadamente; hay que buscar las mejores circunstancias de educación, pero no todos tendrán las mismas. En este sentido, también es importante conocerse a uno mismo y a partir de ahí sentirse más capacitado y llamado para unas actividades que para otras. Por ejemplo, para ciertas tareas político-sociales a favor de la paz más que para las tareas educativas en sentido estricto; o para determinadas formas e iniciativas educativas más que para otras. Con todo, para vivir éticamente de modo adecuado esta *especialización*, es importante tener presentes dos aspectos: hay que vivir lo específico coordinándose con los demás para que se realice lo global; y no hay que vivir lo específico —sea lo que sea— de modo tal que se dejen de cumplir los mínimos que pide el respeto al otro (potencialmente) víctima (perspectiva deontológica).

### 3 Las virtudes cívicas de la educación para la paz

Las virtudes que en principio interesan a la educación para la paz son las llamadas cívicas o públicas, que podemos distinguir de las privadas. Pueden ser definidas como aquellos hábitos o disposiciones que es relevante que tengan los ciudadanos para que se afiancen los referentes morales fundamentales que sostienen la ciudadanía democrática —la igualdad y la libertad— y los principios de justicia procedimental y social inspirados en ella. Precisamente la paz puede ser vista, en su sentido positivo, como la síntesis armonizada de esos valores y principios. Cabe citar aquí las siguientes virtudes: justicia, solidaridad, tolerancia, dialogalidad, responsabilidad social, obediencia crítica a las leyes (que llegado el caso puede implicar desobediencia civil) y prudencia (como ajustamiento de todas las demás y como guía para la toma de decisiones públicas). La educación para la paz debería apuntarse en principio a cultivar esas virtudes.

Una primera aclaración que conviene hacer ante la lista propuesta: inicialmente parece que reproduce lo que desde otro punto de vista estamos llamando principios o incluso imperativos morales. Y es cierto, pero lo que cambia es el modo como nos remitimos a las categorías apuntadas: como principios, se convierten en referencia normativa para la toma de decisiones; como virtudes, en disposiciones interiorizadas en la globalidad de la persona que se expresan en conductas que reflejan de modo habitual la realización de dicho principio, no ya sólo por lo que puede percibirse en él de imperativo, sino porque se experimenta que expresa la plenitud humana.

Con el ejemplo de la tolerancia, tan importante para el caso que nos ocupa, podemos hacer así las siguientes distinciones:

1) el principio —“respeto a las personas diferentes”— se nos muestra como orientador de las acciones; 2) la ley o norma de tolerancia —“debes tolerar toda diferencia excepto la intolerante”— añade a esa función de orientación, además de una concreción mayor, la dimensión explícita de obligación; 3) la virtud de la tolerancia remite a la invitación a crear en nosotros hábitos interiorizados de conducta tolerantes; 4) la tolerancia como valor se nos muestra como objetivo apreciado que, realizado, ayuda decisivamente a otro valor como es la convivencia. Podría parecer que todo esto son disquisiciones teóricas. Pero tienen su validez. La idea es que lo más normativo —principio y ley— debe orientar a la expresión de la virtud, y ésta afianzar lo normativo para que así se realice el valor. Cada aspecto tiene una lógica educativa que hay que saber hacer realidad.

### ■ Virtudes públicas y virtudes privadas

Siguiendo con la reflexión precedente, podría decirse que las virtudes públicas son aquellas que tienen más conexión con el polo normativo de lo moral, y en este sentido tendrían más implicación con la exigibilidad (aunque propiamente lo que podemos exigirnos son actos, no virtudes). Mientras que las virtudes que podemos considerar privadas (pongamos por caso la humildad) tendrían más que ver con el polo felicitante o plenificante de lo moral, sujeto a opciones y diseños libres (hasta el punto de que a algunos la humildad puede no parecerles una virtud). Algo de eso es cierto, pero hay que andar con cuidado en esta distinción entre virtudes público-cívicas, más universalizables, y virtudes privadas más particulares. No se trata de rechazarla, sino de manejarla con precaución.

Precisamente el tema de la violencia lo pone de manifiesto. Se ha tendido a pensar que las virtudes públicas —entre ellas la justicia—, con su conexión con los correspondientes principios, regulan la vida pública y civil, no teniendo aplicación en la vida privada —especialmente la familiar—. Consecuencia: la violencia doméstica ha sido desatendida públicamente, con el consiguiente grave perjuicio para las mujeres. Frente a tal perversidad, lo primero que hay que decir es que la violencia se sitúa siempre a estos efectos en el ámbito de lo público, y debe aplicarse por tanto a ella el esquema de obligatoriedad de los principios y el de las virtudes que los apoyan. Esto es algo que pone muy de manifiesto la violencia de ETA: en la medida en que se ha hecho cada vez más difusa hasta expresarse como violencia de persecución, ha llegado hasta nuestra mayor intimidad relacional y personal; evidentemente, a nadie con mínima sensibilidad moral se le ocurre pensar que con ello ha entrado en procesos privados: es violencia *pública* que reclama la coactividad correspondiente contra ella.

Hay además una segunda cuestión en este tema de la distinción entre virtudes privadas y públicas, que ya he adelantado. Algunas virtudes que podríamos situar espontáneamente entre las privadas se nos muestran muy importantes para lograr objetivos que son claramente públicos. En el caso del objetivo de la paz, que es el que aquí nos ocupa, es algo que se acentúa más si cabe, por el siguiente motivo. En la tradición de la educación para la paz se ha tratado de luchar, con razón, contra la perspectiva intimista de la paz, la que pretende únicamente la armonía interior en uno mismo, para reivindicar como decisivo el horizonte de la paz social. Ahora bien, esta opción hay que tomarla con matices: primero, porque lograr el equilibrio y armonía personales ante los diversos avatares de la vida es en sí algo positivo, y segundo, porque una personalidad internamente pacificada trabaja más eficaz y coherentemente por la paz en su sentido social. Esto es, de lo que se trata es de potenciar una paz interior que no se retraiga en sí misma y en el círculo de los próximos, sino que se expanda hacia la búsqueda de paz global. Lo que nos lleva a la conclusión de que lo que podríamos llamar paz cívica está imbricado con la paz privada. Esto acentúa el desdibujado entre el momento privado y público de las virtudes que están aquí en juego. Y hace que virtudes que podrían aparecer como propias de la paz privada (la serenidad, la mansedumbre, la paciencia, la constan-

cia, etc.) sean también relevantes para la paz cívica, sean virtudes con potencial impacto público. Vividas adecuadamente y sin encerrarse en sí mismo, mejoran decididamente el compromiso a favor de esta última. Todo esto corrobora que la distinción entre virtudes privadas y cívicas no es nítida. O que habría que hablar de virtudes públicas que a la vez contribuyen a nuestra excelencia personal, y de virtudes privadas que a la vez contribuyen a la perfección de la convivencia ciudadana.

### ■ Virtudes que debe fomentar la educación para la paz

Al hilo de las consideraciones precedentes he ido desgranando, como ha podido apreciarse, aquellas virtudes que considero especialmente pertinentes para fomentar en marcos de educación para la paz:

- Las que se nos han mostrado directamente cívicas, aunque tengan también su momento privado: justicia, solidaridad, tolerancia/respeto, dialogalidad, responsabilidad social, obediencia crítica, prudencia, etc.
- Las que se nos han mostrado inicialmente privadas, pero con claro impacto cívico en lo que a la paz se refiere: serenidad, mansedumbre, paciencia, constancia, firmeza, etc.
- A esas dos listas podemos añadir una tercera: la de virtudes que, confrontadas con la paz, parecen situarse con cierta ambigüedad entre los lados privado y cívico: la compasión-empatía, la valentía (que en buena medida se puede unir a la fortaleza), etc.

Dos observaciones sobre esta lista: 1) he puesto un *etc.* en cada caso porque, por supuesto, no pretendo que sea cerrada; 2) hay virtudes que suenan espontáneamente bien, mientras que otras empujan a la sospecha (como la compasión o la mansedumbre), cuestión ésta que habrá que aclarar y que muestra que tanto lo que debe ser considerado virtud como el contenido de la misma puede estar sujeto a debate.

## 4 Educación en virtudes cívicas ante la violencia de ETA

En principio, entiendo que todo lo precedente puede y debe ser tenido en cuenta en una educación para la paz que pretenda afrontar, entre otras violencias, la violencia de ETA. En parte ya he ido avanzando apuntes al respecto. Creo, en concreto, que todas las virtudes citadas merecen ser adecuadamente cultivadas, en una interrelación, añadido, que las purifica y potencia mutuamente. Con todo, por no alargarme, voy a destacar sólo algunas, no tanto por su relevancia (todas la tienen) sino por ser *sospechosas* o confusas y por tanto merecedoras de aclaración. Pero, repito, eso no significa relativizar las no comentadas.

### ■ La compasión

Esta virtud tiene hoy en día fuertes rechazos. Parece que a nadie nos gusta que nos compadezcan. Sin embargo, lo que supone en sí es muy encomiable. Nos remite al amor que reacciona ante el sufrimiento del otro viviéndolo como propio, fundiendo así en una unidad (solidaridad) a los dos protagonistas. Su mala prensa se debe a que se ha abusado de ella, a que se la ha postulado desde el sentimiento de superioridad del que compadece (que suele desembocar en paternalismo), lo que es vivido con razón por el compadecido como inferiorización, algo que, en vez de aliviar, añade dolor al dolor. Ciertamente, acoger la compasión del otro supone en quien la

acoge la vivencia reconocida de una herida, de una limitación, así como experimentar la empatía de los demás como una sanación y potenciación. Se opone así a un cierto sentimiento muy moderno de autoafirmación propia que no quiere deber nada a nadie. En este sentido, todos estamos llamados a hacer un proceso de moderación de la autosuficiencia. Pero a quien tenemos que pedir que cumpla las condiciones de la compasión como virtud no es al que sufre sino al que se acerca a él.

Aurelio Arteta tiene un estudio muy sugerente sobre este tema, que aclara el modo de realizar esto último. Resalta acertadamente que la compasión precisa de la desgracia y la fragilidad humanas —es el resorte inmediato que la desencadena—, pero también de su grandeza, desde la que esa desgracia es vista como compadecible. La piedad se revela en “*la tensión entre la desdicha del hombre y su vocación de excelencia*”.<sup>4</sup> Ahora bien, ¿a qué debe remitir esta última? No a características particularizantes —al menos de modo moralmente prioritario— sino a la *dignidad*. Es aquí donde surge la primera especificación de la compasión en su camino hacia la virtud: el polo de excelencia que incluye debe ser el de una dignidad humana concebida en línea kantiana. Se trata, por tanto, de una dignidad que, en primer lugar, es atribuida a todo ser humano, por su condición de ser racional y libre, que implica una autonomía consistente; una dignidad, en segundo lugar, que hace de cada ser humano algo único en el mundo, una persona-fin en sí y no una cosa-medio, que tiene valor intrínseco y no precio y que, por tanto, no puede instrumentalizarse ni intercambiarse, sino que es merecedora de respeto.

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

■ **Compasión y justicia.** Pero además, dado que todos tenemos esa dignidad, la compasión no puede ser parcial, sino que debe dirigirse a todo ser humano víctima. Hay que entender, con todo, esta universalidad cruzando adecuadamente compasión y justicia:

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

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

En este sentido, no está de sobra recordar cómo se concreta el derecho de las víctimas a la reparación debida. La Comisión de Derechos Humanos de las Naciones Unidas lo especifica en estas cinco exigencias: 1) restitución en lo posible de lo perdido; 2) indemnización por los daños sufridos; 3) readaptación a la normalidad, con sus costes jurídicos y médicos; 4) reparaciones de carácter global: declaraciones oficiales de rehabilitación de las víctimas, asunción de responsabilidades del Estado, ceremonias conmemorativas, monumentos, homenajes, reformula-

ción de la historia, etc.; 5) garantías de que no se volverá a repetir la violencia sufrida.

■ **Emoción y razón.** Por último, en la virtud de la compasión se hace especialmente manifiesto el reto de todas las virtudes de sintetizar emoción y razón. La compasión es inicialmente emoción, emoción fuerte que puede desbordarse. No hay que renunciar a ella, pues es lo que le da toda su fuerza motivacional de solidaridad y de esfuerzo por transformar la causa del sufrimiento. Pero debe ser mediada por la razón para que no derive a nuevos males y pueda realizar la justicia.

■ **La compasión en la educación para la paz.** Si he arrancado con esta virtud es debido a que, ante la violencia de ETA, lo primero que debe quedar claro es que tenemos que motivar, desde la educación para la paz, una adecuada, sólida y eficaz compasión por las víctimas: acercándonos a su sufrimiento y a su excelencia, denunciando su instrumentalización (la más cruel de las cuales es considerarlas *medio prescindible*, matándolas), colaborando en la realización activa de sus derechos, evitando dinámicas perversas del nosotros/ellos. Quizá la palabra *compasión*, tan dañada, no sea adecuada y haya que sustituirla por otras próximas como empatía o solidaridad. Habrá que hacerlo, en todo caso, no perdiendo la fuerza específica propia de esta virtud. Dado que este ensayo se ciñe al intento de discernir las orientaciones éticas, no hace falta especificar nada más. Aunque por supuesto hay que ser muy conscientes de que de lo que se trata en última instancia es de concretar en la acción educativa (por supuesto, también en la político-social) iniciativas de todo tipo que asuman los supuestos de la compasión así planteada.

## ■ La tolerancia

Si con la compasión hemos arrancado centrándonos en la víctima, con la virtud de la tolerancia, que paso a apuntar ahora brevemente, nos centramos en lo que podemos permitirnos y no permitirnos para no pasar a constituirnos como victimarios.

*Tolerar* tuvo inicialmente el sentido de “soportar” algo que no nos gusta, que “toleramos” como mal menor, pero que si estuviera en nuestras manos lo suprimiríamos. Los derechos humanos —la justicia— cambian este sentido de tolerancia. De acuerdo con ellos, tolerar una determinada opinión o conducta de los otros significa antes que nada reconocer a ese otro su *derecho* a tener esa creencia, opción ideológica o costumbre diferente de la mía. Luego, la creencia, ideología o costumbre en cuestión puede gustarnos más o menos, pero ante ella nuestra primera actitud, obligada, es la de respeto. Si no nos gusta, podemos entrar en un diálogo con los otros (la tolerancia muestra así que no es indiferencia respecto a lo que digan o hagan los demás), pero con la intención de convencer, nunca de forzar.

El que es más afinadamente tolerante tiene algo más. Valora el que exista la diferencia y la pluralidad, porque entiende que es expresión de la autonomía de las personas y porque muestra modos diferentes de ser humanos que revelan una gran riqueza. La verdad no es vista como algo que se puede imponer por la fuerza a la libertad, sino como algo que la libertad busca autónoma y responsablemente, incluso con el riesgo de equivocarse. En coherencia con esto, el tolerante afinado tiene de arranque una actitud positiva hacia el otro, está dispuesto a aprender del diferente, a entrar en un diálogo con él para aprender y compartir.

■ **El límite de la tolerancia.** La tolerancia, sin embargo, tiene un límite. No puede admitir aquellas conductas que, aceptadas, hacen imposible el principio de tolerancia. Concretamente, no puede admitir a los intolerantes. Ser intolerante es intolerable. Esto puede parecer un juego de palabras, pero es algo fundamental. La tolerancia sólo se define adecuadamente cuando se concretan adecuadamente los límites de lo que se puede tolerar. Y lo que no se puede tolerar es el quebrantamiento de los derechos humanos, comenzando por los más básicos de la

vida y la libertad. El tolerante es aquí no el que se inhibe, sino el que lucha denodadamente contra esas conductas. Sólo que, detalle fundamental, lucha contra ellas en el más escrupuloso respeto de los derechos humanos, porque de lo contrario se hace culpable de la intolerancia que pretende combatir.

■ **La perspectiva de la tolerancia en la educación para la paz.** También aquí está muy clara la aplicación que puede hacerse, en nuestro caso desde la educación para la paz, a la violencia de ETA y su entorno:

- Por un lado, *hay que educar para la tolerancia*: la que respeta ideas diferentes, en nuestro caso en torno a las identidades nacionales, y sólo entra en confrontación con ellas en los supuestos dialógicos y democráticos; la que incluso está abierta empáticamente a ese diferente para colocarse en su lugar, para aprender de él o para encontrar fórmulas en que las diferencias de todos puedan vivirse lo más cómodamente posible.
- Por otro lado, *hay que educar para vivenciar correctamente el sentido de lo intolerable*: para no transigir con quienes son intolerantes, denunciando y combatiendo sus conductas (la evidente intolerancia de la violencia asesina, chantajista y de persecución de ETA debe ser explícitamente abordada partiendo de estos supuestos en la educación para la paz); para no transigir tampoco con medios de lucha contra esta violencia (por parte del Estado) que sean irrespetuosos de los derechos humanos.

En el esquema que aquí estamos trabajando se trata en concreto de hacer de esta tolerancia una *virtud* y no sólo un principio, esto es, una disposición interiorizada que se manifiesta habitualmente en nuestras relaciones con los diferentes. Para ello pueden ayudar otras virtudes que se están abordando aquí, como la adecuada compasión o la mansedumbre, siempre que asuman, como vamos resaltando, la justicia.

## ■ La fortaleza y la valentía

Cuando aparece el victimario, cuando aparece el intolerante, como en el caso de la violencia que nos ocupa, la educación para la paz debe plantearse qué virtudes son las más adecuadas para enfrentarse a él y a lo que implica. Las primeras que pueden venirnos a la mente son la fortaleza y la valentía. Aquí voy a sintetizar ambas, aunque cabría hacer el siguiente matiz entre ellas: la fortaleza sería una virtud más genérica (la que conviene tener para afrontar las dificultades de cualquier tipo, internas o externas) y la valentía sería la que específicamente nos capacita para afrontar lo que vemos como un peligro, amenaza o mal que nos puede dañar.

Esta mera enunciación muestra que nos hallamos ante virtudes que presuponen que practicar el bien puede, en un momento determinado, ser difícil, por lo que se precisa coraje. Las virtudes, observé en su momento, no apuntan inicialmente a la cara del deber sino de la plenitud. También estas últimas, porque todos podemos entender que no sucumbir por miedo ante el otro amenazador es expresión de dignidad. De todos modos, son virtudes que, como ya subrayó Kant, resultan especialmente importantes para tener fuerza para cumplir nuestros deberes ineludibles y difíciles, en este caso, nuestros deberes con las víctimas actuales o potenciales y con la causa de la paz, a pesar de los riesgos. En la misma línea, puede decirse que se trata de virtudes que se convierten, junto con la prudencia, en condición de posibilidad de todas las demás. La prudencia, ciertamente, es decisiva, porque delimita la forma concreta que debe adquirir la práctica de cualquier virtud —incluidas la valentía y la fortaleza— en una circunstancia dada. Pero sin fortaleza no seremos capaces de practicar aquellas virtudes que nos resultan dificultosas por el motivo que sea.<sup>5</sup>

La valentía no presupone ausencia de miedo. Quien tiene ausencia plena de miedo, quien no se siente vulnerable, no es valiente. O está en una situación que no precisa valentía o sim-

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

■ **Dinámicas de la valentía para ser virtud.** Fortaleza y valentía son, pues, virtudes que nos permiten enfrentarnos a los peligros, que nos permiten embarcarnos en acciones arriesgadas que pueden traernos males personales que estamos dispuestos a asumir (aunque tratemos de evitarlos). El problema es que, así descrita esta virtud, sirve tanto para hacer el bien como para hacer el mal. El terrorista, con mucha frecuencia, es también valiente en este sentido, y es su valentía la que le hace eficaz en función de sus objetivos. Con frecuencia intentamos acusarlo de cobarde, pero la argumentación no debería ir por ahí. Habría que insistir en que se trata de una valentía cierta en su contenido material, pero inmoral por su enmarque y orientación. La valentía pasa a ser virtud (partiendo del supuesto de la unidad de las virtudes) cuando supone estas dinámicas:

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

■ **La fortaleza y la valentía en la educación para la paz.** Las aplicaciones al campo de la educación para la paz enfrentada a

la violencia de ETA surgen de nuevo con facilidad. Especialmente el educador que ejerce su actividad en el País Vasco, donde esta violencia emerge y arraiga, que está en contextos escolares en los que se hace latentemente presente a través de sus partidarios, sabe que corre ciertos riesgos personales cuando públicamente decide enfrentarse a ella; sabe que corre riesgos pedagógicos al desencadenar dinámicas que quizá no pueda controlar; y si su compromiso cívico con la paz desborda los marcos docentes, el riesgo aumenta. El educando que en el contexto educativo o de relaciones informales entra en confrontación firme y activa contra esta violencia, es consciente igualmente de que asume determinados riesgos. La fortaleza y la valentía, vividas de acuerdo con las pautas señaladas, tienen que estar ahí para afrontarlas; admitiendo personalizaciones en los procesos, pero sin que ninguna de ellas sea huida; sumándose a estrategias colectivas que a la vez que aumentan la eficacia estimulan la propia fortaleza; ideando caminos pedagógicos adecuados; etc.

## ■ La mansedumbre

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

Una persona *mansa*, en el lenguaje coloquial, es una persona bonachona, que no creará dificultades, que incluso estará atenta a los demás, pero que será incapaz de enfrentarse a los otros para reclamar sus derechos o los de los demás, mucho más aún de enfrentarse a la violencia. Así vista, la mansedumbre es ciertamente algo demasiado alicorto como para llamarlo virtud. Parecería que le faltara precisamente fortaleza. Pero no es ésa la definición de esta virtud. Ciertamente es lo contrario de la crueldad y la violencia, pero no es resignación en el peor sentido de la palabra. Como dice Comte-Sponville, “es una valentía sin violencia, una fuerza sin dureza, un amor sin cólera”,<sup>6</sup> un vigor apacible que inclina a hacer el bien en el respeto exquisito al otro, sin producirle sufrimiento; la fuerza de la suavidad tranquila que no deja de ser firme y constante. En la versión de Aristóteles es el justo medio entre la cólera y la placidez excesiva. Esto significa que de algún modo puede participar de una moderada cólera, pero no es eso lo que la anima propiamente, no es ése el motor de su fuerza, aunque en un momento dado pueda ser su desencadenante.

Se la alía con virtudes como la paciencia y la humildad, esta última en la medida en que es concebida como conciencia de lo que somos, y por tanto de nuestras limitaciones y flaquezas, lo que es muy fecundo, pues, en palabras del propio Comte-Sponville, “sin la humildad el yo ocupa todo el espacio disponible, y sólo ve al otro como objeto de concupiscencia o como enemigo”.<sup>7</sup> La humildad deja un espacio disponible en tales condiciones que, para que se colme positivamente, pide ser ocupado por la mansedumbre.

Proyectada esta virtud al plano público y concretamente a la persecución de la paz, se emparenta decididamente con la noviolencia. Por su propio talante, ésta llama a la mansedumbre como actitud interior de quienes la viven. Es cierto que no podemos absolutizar una mansedumbre y su correlato cívico noviolento que permite que triunfe la violencia. El autor que acabamos de citar dice a este respecto que hay que distinguir entre pacífico y pacifista, para aceptar sólo al primero porque el radicalmente noviolento, dice, acaba siendo cómplice objetivo de la violencia. En este terreno, nos sugiere, hay que entrar en el cálculo utilitario, aceptar aquellas violencias y muertes (por ejemplo, la pena de muerte) que prueban que salvan muchas más vidas. Entiendo, por mi parte, que hay

## NOTAS

que asumir el reto presente en esta distinción, en el sentido de que debe apuntarse hacia una noviolencia que se muestre realmente eficaz contra el mal. En este sentido, de nuevo la mansedumbre pide coordinarse no sólo con la prudencia, sino con la justicia. La noviolencia a la que podemos aspirar (porque, frente a Comte-Sponville, creo que podemos aspirar a ella) es aquella que se muestra adecuada para cumplir las exigencias básicas de la justicia y que desde ahí aparece además como impulsora de la humanización de las relaciones. En cuanto a la concreción de lo que esto puede suponer, remito al lector a otros lugares.<sup>8</sup>

■ **La mansedumbre en la educación para la paz.** Cierro también la presentación de esta virtud con algunas pistas respecto a su aplicabilidad para el caso de la educación para la paz confrontada con la violencia de ETA. Marca, si se quiere, un talante en la forma de lucha contra ella. No quiere ser lucha destructora, ni impulsada por el odio ni generadora de odio, ni creadora de más dolor, sin que eso signifique renunciar a la firmeza y a la constancia. Tiene que estar alerta sobre sí misma, para no ignorar la justicia, para no ser una mansedumbre que las víctimas no pudieran vivir sin dañar su dignidad. Pero se percibe como fuerza que empuja hacia la justicia restauradora más que a la retributiva,<sup>9</sup> como fuerza especialmente adecuada para llegar hasta el fondo de la violencia, hasta las actitudes más negativas. Sin ingenuidad, por supuesto. Una mansedumbre así, es mi opinión, merece ser cultivada en los procesos educativos. Aunque entiendo, por otro lado, que sigue siendo virtud bajo sospecha, llamada a confrontarse con quienes, trabajando honestamente por la paz en el marco de los derechos humanos, entienden que no es precisamente la actitud más adecuada. No es ciertamente una virtud a *exigir*, pero sí podemos invitar a ella, aceptando el debate en la propia invitación, en el propio proceso educativo.

1. En realidad, la veo conveniente para abordar la educación para la paz en su sentido más amplio, atendiendo a todas sus vertientes. En este sentido, aunque lo que aquí diga, tanto en su selección como en su orientación, irá enfocado hacia el ámbito concreto de la educación para la paz enfrentada a la violencia terrorista, creo que podrá verse sin excesivas dificultades que tiene también aplicabilidad a otras vertientes de la educación para la paz, aunque aquí no las desarrolle.
2. *Ética nicomáquea*, Madrid, Gredos, 1988, 162.
3. Xabier Etxeberria, *La educación ante la violencia en el País Vasco*, Bilbao, Bakeaz, 1998 (Cuadernos Bakeaz, 31).
4. Aurelio Arteta, *La compasión. Apología de una virtud bajo sospecha*, Barcelona, Paidós, 1996, 145. Sobre esta virtud, y sobre otras que comento luego (valentía, mansedumbre, prudencia), se encuentran también consideraciones interesantes en A. Comte-Sponville, *Pequeño tratado de las grandes virtudes*, Madrid, Espasa, 1998.
5. De hecho, ya adelanté que *virtus* significa "fuerza": de algún modo se quiere decir que todas las virtudes tienen dentro de sí *virtus*, fortaleza. Por cierto que éste es un caso más en el que la etimología de las palabras revela el prejuicio androcéntrico: *virtus* viene de *vir*, "varón", es la fuerza, pero la que se presupone en el varón por contraposición a la mujer. Lo mismo pasa con la palabra griega que designa la valentía o coraje, *andreia*, que remite también al varón. Quedan notables residuos de este androcentrismo cuando reivindicamos valentías que tienen claras connotaciones masculinas.
6. Comte-Sponville, o. cit., 225.
7. *Ibidem*, 181.
8. He tratado por mi parte este tema, aplicado al campo de la educación para la paz, en *La noviolencia en el ámbito educativo*, Bilbao, Bakeaz, 2000 (Cuadernos Bakeaz, 37). Con un enfoque más político-social puede verse el artículo de opinión "¿Aún la noviolencia?", inicialmente publicado en *El Correo*, 30/01/03, y reproducido en *Trabajadores de la Enseñanza*, 241 (2003), 34-35.
9. He desarrollado esta cuestión en "Perspectiva política del perdón", en VV.AA., *El perdón en la vida pública*, Bilbao, Universidad de Deusto, 1999, 53-106.

Xabier Etxeberria, *Educación en virtudes cívicas ante la violencia de ETA*, versión parcial de Cuadernos Bakeaz, nº 61 (*La educación para la paz ante la violencia de ETA*), febrero de 2004.  
© Xabier Etxeberria, 2004; © Bakeaz, 2004.

*Las opiniones expresadas en estos trabajos no coinciden necesariamente con las de Bakeaz.*

**Cuadernos Bakeaz** es una publicación monográfica, bimestral, realizada por personas vinculadas a nuestro centro o colaboradores del mismo. Aborda temas relativos a economía de la defensa, políticas de cooperación, educación para la paz, geopolítica, movimientos sociales, economía y ecología; e intenta proporcionar a aquellas personas u organizaciones interesadas en estas cuestiones, estudios breves y rigurosos elaborados desde el pensamiento crítico y desde el compromiso con esos problemas.

**Director de la publicación:** Josu Ugarte • **Coordinación técnica:** Blanca Pérez • **Consejo asesor:** Martín Alonso, Joaquín Arriola, Nicolau Barceló, Anna Bastida, Roberto Bermejo, Jesús Casquete, Xabier Etxeberria, Adolfo Fernández Marugán, Carlos Gómez Gil, Rafael Grasa, Xesús R. Jares, José Carlos Lechado, Arcadi Oliveres, Jesús M<sup>a</sup> Puente, Jorge Riechmann, Juan Manuel Ruiz, Pedro Sáez, Antonio Santamaría, Angela da Silva, Ruth Stanley, Carlos Taibo, Fernando Urruticoechea • **Diseño:** Jesús M<sup>a</sup> Juaristi • **Maquetación:** Mercedes Esteban Meriel • **Impresión:** Grafilur • **ISSN:** 1133-9101 • **Depósito legal:** BI-295-94.

**Suscripción anual** (6 números): 14,42 euros • **Instituciones y suscripción de apoyo:** 21,64 euros • **Forma de pago:** domiciliación bancaria (indique los 20 dígitos correspondientes a entidad bancaria, sucursal, control y c/c.), o transferencia a la c/c. 2095/0365/49/3830626218, de Bilbao Bizkaia Kutxa • **Adquisición de ejemplares sueltos:** estos cuadernos, y otras publicaciones de Bakeaz, se pueden solicitar contra reembolso (3,00 euros de gastos de envío) a la dirección abajo reseñada. Su PVP es de 2,40 euros por ejemplar.



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

Bakeaz • Santa María, 1-1º • 48005 Bilbao • Tel.: 94 4790070 • Fax: 94 4790071 • Correo electrónico: [bakeaz@bakeaz.org](mailto:bakeaz@bakeaz.org)

