

PHRONESIS Y COMPLEJIDAD¹

Phronesis and complexity

Nicholas C. BURBULES

University of Illinois, Urbana-Champaign. Estados Unidos.

burbules@illinois.edu

<https://orcid.org/0000-0003-4956-5590>

Fecha de recepción: 01/06/2019

Fecha de aceptación: 10/07/2019

Fecha de publicación en línea: 30/10/2019

RESUMEN

Este ensayo explora dos aspectos del concepto griego de *phronesis*. Por un lado, el que está estrechamente relacionado con el concepto aristotélico de «virtud» y es que, en efecto, es un tipo de «meta-virtud». Por otro lado, el concepto se aborda también desde las teorías de la práctica y del razonamiento práctico de un modo más general. Argumento que estos dos aspectos están estrechamente relacionados, y que pueden ser entendidos como dos versiones de la misma cosa. Esta relación llega a ser especialmente clara cuando exploramos la pregunta de cómo la *phronesis* se aprende. Para terminar, se expone cómo nuestro entendimiento de la *phronesis* se amplía cuando tenemos en cuenta cómo se aplica en contextos complejos.

Palabras clave: *phronesis*; ética; práctica; ética de las virtudes; razón práctica.

ABSTRACT

This essay explores two aspects of the Greek concept of *phronesis*. On the one hand, it is closely tied to the Aristotelian concept of «virtue» — and is in effect a kind

1. Una versión previa de este artículo fue publicado en inglés como Nicholas C. Burbules: Thoughts on phronesis, *Ethics and Education*, 14(2), 126–137, 2019. Esta nueva versión ha sido revisada y ampliada.

Traducción: Tania Alonso-Sainz. Revisión: N.C. Burbules y Tania Alonso-Sainz.

of «meta-virtue». On the other hand, the concept arises in theories of practice, and of practical reasoning more generally. I argue that these two aspects are closely related, and can be understood as two versions of the same thing. This relationship becomes especially clear when we explore the question of how *phronesis* is learned. Finally, our understanding of *phronesis* is deepened when we consider how it is enacted in contexts of complexity.

Key words: *phronesis*; ethics; practice; virtue ethics; practical reason.

Este ensayo ofrece algunas perspectivas nuevas del viejo concepto de *phronesis*. Mi perspectiva interroga algunas de las dicotomías que encontramos en la literatura (como *techné* versus *phronesis*). Donde otros ven dualismos o categorías yo veo relaciones —aunque sean relaciones de tensión— entre elementos que se unen en un marco teórico más amplio. La claridad analítica de las definiciones choca con las confusas realidades de la circunstancia pragmática. Esto es especialmente cierto para un concepto tan central al propio concepto de «práctica».

La literatura de *phronesis* es extensa, pero hay poco consenso sobre lo que es (Noel, 1999). Definiciones como «sabiduría práctica» simplemente nos hacen retroceder a preguntas que están en un estadio anterior: ¿qué significa sabiduría en este contexto? En la literatura de *phronesis* vemos dos ramas diferenciadas: una sobre la *phronesis* como una virtud aristotélica general; y la otra entendida como un modo de razonamiento en el contexto de la práctica. Comenzaré discutiendo estos dos caminos por separado y concluiré sugiriendo que deberíamos mirarlos como dos aspectos de la misma cuestión.

1. *PHRONESIS* Y VIRTUD

Chris Higgins (2011) nos da una definición clara:

To act virtuously in a concrete situation requires the ability to judge what virtue (or virtues) the situation calls for. It also requires us to be open enough to the irreducible details of the situation to let them instruct us about what virtue means in this particular context. Such judgment is of such central, ethical importance that it constitutes its own virtue, indeed the cornerstone of the virtues, namely *phronesis* or practical wisdom. [Actuar virtuosamente en una situación concreta requiere la habilidad de juzgar qué virtud (o virtudes) demanda esta situación. También requiere que estemos lo suficientemente abiertos a los irreducibles detalles de la situación para dejarlos que nos instruyan sobre lo que significa la virtud en este contexto particular. Este juicio es de tan central y ética importancia que constituye su propia virtud, de hecho, constituye el fundamento de las virtudes, es decir, la *phronesis* o sabiduría práctica] (p. 52).

Esta cualidad: que la *phronesis* es lo que nos permite activar/realizar otras virtudes —además de constituir una virtud en sí misma— lleva a muchos a llamar a la *phronesis* «meta-virtud».

¿Cómo funciona esto? Para comenzar, deberíamos ver las virtudes no como una larga lista de características personales específicas, sino que deberíamos verlas actuando en agrupaciones. No se aprenden por separado, no se activan por separado. Puedes definir, por ejemplo, «coraje» y «honestidad» por separado, pero en muchos contextos *ser* honesto requiere también coraje de algún modo. Las virtudes no se aprenden por separado, no se activan por separado y no se sostienen en nosotros a medida que crecemos y maduramos como aspectos diferenciados del carácter. Como afirma Higgins, la relevancia de más de una virtud para una situación concreta introduce una dimensión crucial de la *phronesis*: ¿qué virtudes son relevantes para este caso? ¿Cómo algunas virtudes dan forma a las maneras en que otras virtudes podrían ser activadas *aquí* y *ahora*? ¿Qué pasa con los potenciales conflictos entre las diferentes virtudes? Necesitamos un proceso de relacionar y sopesar estas virtudes en el contexto de elecciones y acciones específicas. Como dice Kristjansson (2015), una persona virtuosa «possesses the wisdom to adjudicate the relative weights of different virtues in conflict situations and to reach a measured verdict about what to feel and do» [posee la sabiduría para adjudicar los pesos pertinentes a diferentes virtudes en situaciones de conflicto y para alcanzar un veredicto justo sobre qué sentir y hacer] (p. 302).

Una segunda dimensión de este juicio es el hecho de que navega entre lo general y lo particular. Como lo explica Joseph Dunne (1999), la *phronesis* es «deliberative in so far as it helps one to mediate between more generic, habitual knowledge and the particularities of any given action situation» [deliberativa en la medida en que ayuda a mediar entre el conocimiento más genérico y habitual y las particularidades de una situación de acción dada] (p. 51). La bibliografía sobre *phronesis* está llena de los términos deliberación, discernimiento, percepción, perspectiva: la ejecución de virtudes no es la activación de un interruptor después del cual se activa el motor de la virtud. Una persona que es honesta es honesta de diferentes maneras en diferentes circunstancias; dos personas diferentes que son honestas pueden mostrar esa virtud de diferentes maneras en circunstancias iguales o similares (en parte debido a la influencia de otras virtudes en sus consideraciones).

Una tercera dimensión de este juicio se refiere a la virtud de la templanza o la moderación. Como es bien sabido, los griegos identificaron la deficiencia y el exceso de rasgos admirables como moralmente problemáticos. Esta idea de una escala gradual de juicio, adecuada para una situación determinada (encontrar el «sweet spot» [punto ideal], decimos en inglés) es una visión moral profundamente desafiante. Es una de las cosas principales, en mi opinión, que diferencia la teoría ética de la virtud, de la ética gobernada por normas, o de otros modelos deontológicos. No es suficiente decir que si X es algo bueno, entonces más y más de X es algo aún mejor. ¿Pero cuánto de X, *aquí* y *ahora*, es demasiado? Este es un proceso de juicio y experiencia con muchísimos matices, adaptado (una vez más) a las particularidades de una situación. Y, una vez más, diferentes personas virtuosas lograrán ese equilibrio de diferentes maneras.

Una cuarta dimensión de este juicio se refiere a cómo la *phronesis* amplía la distinción tradicional de virtudes morales e intelectuales. En lo que ya he descrito, los procesos cognitivos como la deliberación y el discernimiento operan en conjunto con procesos intrínsecamente normativos como el juicio y la ponderación. Al igual que las virtudes en sí mismas y las «meta-virtudes» regulativas, la *phronesis* y la moderación pueden caracterizarse y definirse en términos de los desafíos de encontrar el equilibrio adecuado o «punto ideal». Pero también son aspectos del carácter y de la personalidad que, al mismo tiempo, moldean nuestra disposición y capacidad para buscar ese equilibrio, para aceptar la dificultad de decidir qué es lo correcto y de vivir la ambigüedad e imperfección de nuestros juicios. Se necesita un cambio de actitud moral para aceptar la incertidumbre de no saber si hemos llevado a cabo la mejor acción en una situación, para aceptar que puede que nunca sepamos si hicimos lo «correcto», y que sea lo que sea que hicimos podría llegar el día en el que nos diésemos cuenta de que podríamos haberlo hecho mejor. Pero en esta situación, dado lo que somos y de lo que somos capaces, dados los límites de conocimiento y tiempo y atención disponible y energía, puede que haya sido lo mejor que fuimos capaces de hacer. Creo que la búsqueda filosófica de certeza que impulsa nuestros esfuerzos hacia el logro de la verdad nos ha preparado mal para una esfera moral que no tiene que ver con la verdad o la certeza, sino con lidiar lo mejor posible con las elecciones disponibles para nosotros y con las acciones de que somos capaces. En otros lugares, llamé a esto «ethics of the good enough» [ética de lo suficientemente bueno], pero tal vez una mejor caracterización sea «doing the best we can» [hacerlo lo mejor que podamos] (Burbules y Rice, 2010).

2. PHRONESIS Y PRÁCTICA

La otra rama de la literatura sobre *phronesis* dice que es una forma distinta de razonamiento que se caracteriza por el dominio de la *práctica* (un dominio típicamente diferenciado del de *techné* o del de un razonamiento más instrumental). Así, por ejemplo, a menudo se dice que la enseñanza es un dominio de la práctica *phronética*, no de la *techné*. Esta literatura no suele ocuparse de las connotaciones éticas de virtud de la *phronesis*; aquí la sabiduría práctica significa un juicio basado en la experiencia que orienta el desempeño competencial en un dominio complejo de la actividad. En el caso de la enseñanza, esta visión refuerza las ideas sobre el profesionalismo y la necesidad de respetar la discrecionalidad profesional de los profesionales, en lugar de reformas más técnicas o «teacher-proof reforms» [reformas a prueba de maestros²].

2. Nota del traductor: Es una expresión utilizada en el mundo anglosajón para expresar aquellas leyes educativas que están tan delimitadas y cerradas en cómo enseñar un currículo determinado, que ni siquiera un mal docente podría hacerlo mal.

Pero entonces tenemos que preguntarnos, ¿cuál es el dominio de la práctica? La definición clásica es de MacIntyre:

By a practice I am going to mean any coherent and complex form of socially established cooperative human activity through which goods internal to that form of activity are realized in the course of trying to achieve those standards of excellence which are appropriate to, and partially definitive of, that form of activity, with the result that human powers to achieve excellence, and human conceptions of the ends and goods involved, are systematically extended. [Por práctica entenderemos cualquier forma coherente y compleja de actividad humana cooperativa, establecida socialmente, mediante la cual se realizan los bienes inherentes a la misma mientras se intenta lograr los modelos de excelencia que le son apropiados a esa forma de actividad y la definen parcialmente, con el resultado de que la capacidad humana de lograr la excelencia y los conceptos humanos de los fines y bienes que conlleva se extienden sistemáticamente] (1997, p. 187).

Aquí, una práctica es una «actividad humana cooperativa socialmente establecida», con «estándares de excelencia» que son particulares a ella, de hecho, de manera significativa. MacIntyre dice que estos estándares son «parcialmente definitorios de esa actividad», es decir, que son internos y en parte definen qué es el desempeño exitoso de esa práctica. Esto convierte la idea de normas y valores en la idea de una práctica en sí misma. Continúa explicando lo que cuenta y lo que no cuenta como como práctica: el tres en raya no cuenta; el ajedrez cuenta. La albañilería no es una práctica; la agricultura sí. Enseñar, sin duda, y en mi opinión de manera inexplicable, no es un dominio de la práctica para MacIntyre. Él dice que la enseñanza es simplemente un medio para un fin (como la albañilería, al parecer), y no una práctica con bienes intrínsecos a ella. En parte, la cuestión de si algo es una práctica o no parece ser una decisión entre simplicidad versus complejidad; una cuestión de actividad más técnica y repetitiva versus una práctica que requiere un juicio y una adaptación constantes. Pero, en cualquier caso, la enseñanza parece cumplir los requisitos.

Para contrastar, quiero presentar una versión ligeramente diferente, de Glouberman y Zimmerman (2002). Distinguen lo que llaman problemas simples, complicados y complejos. Un problema *simple*, dicen, es algo como seguir una receta. Un problema *complicado* es diferente en escala, más multifactorial y requiere coordinación entre una serie de factores; y como los casos concretos son similares entre sí, al menos partes de la solución se pueden formalizar y generalizar para todos los casos (como ejemplo ponen enviar un cohete a la luna). Un problema *complejo* tiene mayores incertidumbres; los casos concretos tienen propiedades únicas y comunes; y la experiencia no es garantía de éxito (su ejemplo es criar a un niño). Ahora bien, Glouberman y Zimmerman no intentan definir «prácticas», y estas tres categorías no definirían tres tipos de prácticas (por ejemplo, para MacIntyre no habría tal cosa como una «práctica simple» *per se*). Extendiendo sus ideas, me gustaría sugerir que describen tres aspectos de cualquier práctica: pensando que

una práctica tiene elementos simples, complicados y complejos. La práctica está segmentada internamente, no es homogénea.

Esto significaría, por ejemplo, que la brusca dicotomía entre *techné* y *phronesis* está equivocada: la *techné* es parte de una práctica compleja. Ser un chef creativo también implica cortar verduras, por ejemplo. La *phronesis* aquí sería la capacidad de evaluar qué aspectos de la práctica pueden abordarse a través de la *techné* y cuáles no. Como lo explica John Dewey en un contexto diferente, relegar algunas partes de una actividad compleja al hábito y la rutina nos permite centrar nuestra atención y discernimiento en aquellos aspectos que requieren nuestra atención y habilidad (por ejemplo, pensemos en conducir un coche). Estos no se oponen entre sí, están relacionados, y están relacionados de tal manera que uno permite el otro.

De manera similar, la *phronesis* implica la capacidad de discernir *qué aspectos* de una situación o problema dados son únicos, y en qué aspectos no lo son. Cada situación tendrá elementos de ambos. Esta dimensión de lo complicado frente a lo complejo es una cuestión cualitativa y no solo cuantitativa. La agricultura tiene elementos simples, complicados y complejos (pero también lo tiene la albañilería, diría yo). Enviar un cohete a la luna es complicado, en el sentido de Glouberman y Zimmerman, pero se vuelve complejo en el momento en que algo drástico y sin precedentes sale mal (pensemos en la película «Apollo 13»). En resumen, no se puede determinar de antemano qué tipos de actividad son phronéticas y cuáles no: a veces una actividad muy familiar se vuelve phronética, y parte de la *phronesis* es reconocer cuándo lo hace y cómo tratarla. Además, incluso las prácticas que involucran profundamente a la *phronesis* tienen actividades dentro de ellas que no son en sí mismas phronéticas. No entendemos *phronesis* (o «práctica») demarcando de antemano distinciones rígidas de qué actividades cumplen los requisitos y cuáles no; es mejor considerar los elementos de la *techné* y de la *phronesis*, de la rutina y la complejidad, en una amplia gama de actividades humanas (como la enseñanza).

3. CÓMO APRENDEMOS LA PHRONESIS

No aprendemos *phronesis* como una capacidad independiente; la aprendemos en el contexto del aprendizaje de prácticas particulares; y la naturaleza de esas prácticas determina cómo se aprende la *phronesis*. Hay cosas generales que se pueden decir acerca de la *phronesis* y de lo que implica en cualquier práctica compleja:

Deliberar sobre los cursos de acción disponibles y sus posibles consecuencias;

Juzgar el impacto humano de estas elecciones, para otros y para uno mismo;

Resolver problemas sobre los métodos de las acciones de uno, cómo lograr ciertos objetivos y la posibilidad de enfoques alternativos;

Reconocer situaciones y su relación de similitud y diferencia con otras precedentes, basándose en experiencias relevantes personales o ajenas para percibir los elementos clave de esta situación;

Tener en mente los objetivos a corto y largo plazo, entendiendo que los primeros suelen estar más claros que los últimos;

Sopesar distintas alternativas, que incluye dar peso a lo que parece más significativo en la situación actual;

Tomar decisiones incluso cuando las vías no son perfectamente claras;

Relegar a la rutina lo que se puede relegar, y reconocer lo que requiere una mayor atención;

Encontrar el camino de la moderación entre Escila y Caribdis, entre lo demasiado o escaso de algo bueno;

Sobrellevar emocionalmente la ambigüedad e incertidumbre, pero no paralizarse por ello;

Aceptar el riesgo del error, reflexionar sobre sus causas y aprender de él;

Tomar conciencia metacognitiva sobre las formas típicas de pensar acerca de los problemas (por ejemplo, una tendencia a ser impaciente o a avanzar con demasiada confianza), incluyendo la posibilidad de que haya «ángulos muertos»; y

Averiguar qué hacer cuando te quedas «atascado», como Robert Pirsig (1999) dijo una vez, y realmente no sabes qué hacer a continuación.

Al redactar esta lista estoy tratando de dar forma a lo que quiero decir cuando hablo de un proceso de acción práctica que siempre es imperfecto e incompleto. Pero no aprendemos la *phronesis* como una lista general de rasgos, aunque algunas experiencias en la vida como, por ejemplo, las experiencias y narrativas que encontramos en la literatura, o el lidiar con una tragedia personal o con el fracaso o la decepción, pueden cultivar algunas de ellas. Soy escéptico en general sobre la «transferencia» directa y automática de las capacidades o disposiciones generales aprendidas en un dominio a otro. Parte de la idea de virtud es la coherencia en todos los contextos: esperamos que una persona honesta sea (casi) siempre honesta. Pero también cuestionamos a una persona que se adhiere rígidamente a ciertas formas de ser, independientemente del contexto o circunstancia. *Phronesis*, como he discutido, implica este tipo de juicios; lo que significa ser honesto en *esta* situación, con *esta* persona, en *estas* circunstancias. La naturaleza distintiva de las diferentes prácticas también es importante: aprendemos a realizar *phronesis* de una manera en los deportes, de otra manera en la cocina y de otra manera en la toma de decisiones médicas difíciles. Y, por lo tanto, debemos considerar qué significan estos rasgos phronéticos en el contexto de prácticas particulares, en concreto con aquellas que tienen un alto grado de «complejidad» en los términos de Glouberman y Zimmerman.

Sin embargo, mi argumento aquí no va solo sobre el aprendizaje de la *phronesis* en el contexto de prácticas particulares como un método aplicado para hacer que estos rasgos o dimensiones generales de *phronesis* sean concretos y significativos. Mi argumento también es que lo que significa aprender una práctica (sea la que sea) es comenzar a desarrollar la capacidad de *phronesis*: es decir, que la *phronesis* se requiere también para hacerlo mejor en esta experiencia y para alcanzar un compromiso exitoso con esta práctica.

Al discutir estos conceptos, he estado usando las ideas de aprender, poner en práctica y sostener. Sería un error verlos de manera secuencial: primero aprendes algo, por ejemplo, una virtud, luego lo pones en práctica como parte de tu vida y, con el tiempo, trabajas para mantener esa capacidad. Más bien, aprendes ciertas cosas al ponerlas en marcha; para poder mantenerlas necesitas estar continuamente aprendiendo (y reaprendiendo); y así sucesivamente. El aprendizaje no es un logro simple. Esto también hace del aprendizaje de una práctica un esfuerzo phronético; nuestras capacidades para la *phronesis en el contexto de estas actividades* crecen junto con nuestras habilidades en esa práctica; y nuestras capacidades para esa actividad práctica crecen junto con nuestra incipiente capacidad para la *phronesis*.

Permítanme dar un ejemplo para ilustrar mi argumento. En cualquier práctica compleja cometeremos errores, y estos no son solo errores abstractos: son fallos reales con consecuencias reales, que pueden ser bastante graves. Es simplista y trivial decir: «Aprende de tu error y no dejes que vuelva a suceder». Por un lado, la experiencia de cometer un error puede ser devastadora. Podríamos dudar de nuestra capacidad para la práctica; podríamos dudar de nosotros mismos; podríamos volvernos adversos al riesgo, lo que puede tener sus propios efectos perjudiciales en la práctica exitosa. Entonces, antes de que podamos «aprender del error», a menudo tenemos que pasar por un proceso de reflexión moral sobre la responsabilidad, la contingencia, el fracaso y nuestra propia imperfección humana. Estos son asuntos de sentimiento y no solo de racionalización. Solo entonces, quizás, podemos pensar en las razones del error, las señales de advertencia de que se puede volver a repetir y cómo evitarlo en el futuro. Quiero decir que *todo esto* es parte de aprender *phronesis*, y todo esto es parte de aprender cualquier práctica compleja, porque cualquier práctica compleja ciertamente involucrará errores, fallos y decepciones. Pero el carácter particular de esos errores, fracasos y decepciones estará determinado por la naturaleza de esa práctica en sí.

A veces, como en un juego, las consecuencias pueden ser de corta duración; en una práctica como la medicina, las consecuencias pueden ser de por vida. Incluso la experiencia con errores, fracasos y decepciones en otros contextos puede no prepararte para *eso*.

4. *PHRONESIS* Y VIRTUD COMO PRÁCTICA

Mi propósito principal es sugerir que la *phronesis* como una virtud moral y la *phronesis* como modo de razonamiento distintivo de las prácticas son en realidad

dos formas de hablar de lo mismo. Por un lado, las prácticas tienen un componente normativo: sobre lo que significa hacer una práctica bien, los propósitos y efectos que hacen que una práctica valga la pena, los valores que nos impulsan a comprometernos con una práctica y trabajar para llegar a ser buenos en ella (la enseñanza, por cierto, tiene todas estas cosas, lo que hace que la visión de MacIntyre sea tan desconcertante). Esto significa que la *phronesis* de una práctica tiene los mismos elementos básicos que la *phronesis* como virtud: deliberación, resolución de problemas, discernimiento de las características relevantes de una situación y el sopesar distintas opciones para encontrar la mejor manera para abordar esta situación. Pero llevar a cabo una práctica compleja implica muchas situaciones, muchas consideraciones sobre la eficacia y los efectos, muchos equilibrios de objetivos a corto y largo plazo, muchos desafíos de hacer frente a los objetivos que prevemos y deseamos, y afrontar consecuencias no deseadas que solo podemos prever en parte (y a veces ni eso), y que complican o frustran nuestros objetivos previstos.

Todas estas dimensiones de prácticas complejas involucran juicios de valor. Implican reflexiones sobre nosotros mismos, sobre nuestros propósitos y motivaciones. Implican emociones. Pueden plantear desafíos profundos a nuestro compromiso con la práctica, especialmente cuando, como señalé anteriormente, implican fracaso y decepción. Todo esto exige nuestro carácter y nuestra identidad como practicantes (de la medicina, de la agricultura, y ciertamente sí, de la enseñanza). En todo esto, estamos ejercitando la *phronesis* como virtud. La sabiduría, el juicio, la ponderación y la moderación son dimensiones de una práctica exitosa pero, más que eso, son dimensiones de nuestro compromiso continuo con la práctica y de ser sostenidos en nuestra identidad como practicantes. Pensar en la *phronesis* en el contexto de la práctica como algo que aprendemos a hacer (y cómo hacerlo mejor), como algo que ejecutamos en situaciones difíciles que exigen nuestros mejores esfuerzos y como algo en lo que debemos ser apoyados para continuar haciéndolo (...) todo ello trae a colación el sentido de virtud de *phronesis*.

Por otro lado, ¿qué es una virtud? ¿Qué es la conducta moral? Es algo que aprendemos a hacer, algo que ejecutamos de manera activa y creativa, algo que se mantiene en nosotros y con lo que, con suerte, nos desempeñamos mejor con el tiempo. La virtud es una práctica, una actividad aprendida que conlleva juicio, resolución de problemas, moderación y crecimiento. Esto también implica *phronesis*.

Aquí también hay una dimensión social crucial. Adquirimos virtudes a través de nuestras interacciones con los demás: padres, amigos, miembros de la comunidad que admiramos, personajes de la historia (o en la literatura y leyendas) a quienes queremos imitar. Pero también nos involucramos en estas interacciones sociales, la mayor parte del tiempo, en la forma en que ejecutamos virtudes: discutimos dilemas o elecciones con otros, pedimos consejos, confesamos nuestras dudas e incertidumbres. A menudo imaginamos a la persona virtuosa como independiente y autodirigida, impulsada por el motor interno de la virtud para discernir y representar lo correcto en diversas situaciones. Ciertamente, este es a veces el caso, y algunas veces uno debe confiar en ese motor interno. Pero el profundo individualismo de

la concepción de la virtud de Aristóteles es algo que debemos cuestionar. La mayor parte del tiempo necesitamos interacciones y comunicación con otros para ayudarnos a descubrir lo que es correcto y para ayudarnos a mantenernos fieles a nuestras inclinaciones virtuosas. Esto es aún más cierto cuando pensamos en mantener las virtudes en nosotros mismos a lo largo del tiempo: el reconocimiento, el respeto y el apoyo de los demás es parte de nuestro compromiso continuo y nuestro impulso para mejorar. A veces llevamos con nosotros el ideal mítico de la persona virtuosa que no necesita la aprobación de los demás, que actúa correctamente sin, y a veces a pesar, de las opiniones de los demás. Pero es un error pensar en esto como la forma pura de virtud. Necesitamos repensar la virtud más relacionamente.

Si la virtud es una práctica y, de hecho, una práctica social, la *phronesis* como virtud tiene una dimensión social y comunicativa: la «sabiduría práctica» viene de algún lugar. Las capacidades de discernimiento, de equilibrio, de moderación, requieren una apreciación cercana de los detalles de una situación, pero también requieren un cierto distanciamiento de la misma. Las interacciones sociales y ver las cosas a través de los ojos de otras personas (incluso cuando esto podría ser una perspectiva imaginaria o hipotética) es parte de lo que cultiva la virtud de *phronesis* en nosotros. Podemos considerar asuntos desde diferentes perspectivas, podemos situarnos fuera de nuestros marcos o suposiciones, podemos ganar en paciencia y capacidad de reflexión sosegada: todas estas son cualidades de la sabiduría. Y todo esto *se aprende*. En terminología moderna, llamamos a esta capacidad de autoconciencia y a la capacidad de reflexionar sobre los propios procesos de pensamiento y comprensión, la *metacognición*. Vygotsky y otros han teorizado esta capacidad como la internalización de las voces de otros, la capacidad de recrear internamente los beneficios de una perspectiva externa. Este no es un tema típicamente considerado en las teorías de la virtud.

Otro aspecto de esta dimensión social es la relevancia de la diversidad y la cultura. La *phronesis*, y la teoría de la virtud en general, es un producto teórico de la cultura helénica de élite, masculina, de la filosofía ateniense, de alrededor del año 335 a.C. La presunción de que esto es una teoría moral universal es altamente cuestionable. Pensar en la virtud como una práctica proporciona una perspectiva útil sobre este tema. Las prácticas a menudo se basan en un contexto social y cultural particular, pero pueden llegar a ser interculturales. La cuestión no es la universalidad, sino la traducibilidad, que es un proceso práctico y situado. Los estándares morales y los procesos de reflexión moral se pueden compartir de manera intercultural, no a través del argumento filosófico de que, debido a que son universales, otros deben entonces compartirlo, sino que las personas reconocen que se conducen a una vida mejor, una vida en la que desean participar. Comparemos, por ejemplo, la propagación de las prácticas médicas modernas. Las personas las comparten porque hacen posible la calidad de vida que buscan (otros pueden optar por no hacerlo). Pero incluso cuando estas prácticas se comparten, a menudo adoptan formas adaptadas a la tradición local o a las circunstancias culturales. Esto es lo que puede ocurrir con las virtudes, vistas como prácticas que otros quieren adoptar (y adaptar). Los aspectos

que se comparten y los que adoptan una forma local no se pueden determinar de antemano: la traducción es un proceso. Por lo tanto, compartir no es un esfuerzo de todo o nada. Este patrón no es verdadero solo a nivel cultural, sino también *dentro* de un contexto social y cultural. Diferentes personas pueden participar en la misma práctica de diferentes maneras. Y las personas pueden ejercer la misma virtud de diferentes maneras. Normalmente no pensamos en la moralidad, específicamente aquí en la teoría de la virtud, de esa manera, pero estoy sugiriendo que deberíamos. El modelo estándar es que en cualquier situación moral hay algo «correcto» que hacer, y que diferentes personas que piensan correctamente llegarán a la misma conclusión. Es una alternativa desafiante sugerir que hay opciones mejores y peores, no simplemente opciones «correctas» e «incorrectas» específicas, y que personas diferentes, que se enfrentan a la misma situación y promulgan las mismas virtudes, podrían llegar a conclusiones diferentes sobre qué hacer. Esto es especialmente cierto, pero no solo en casos de diferencia cultural. Esto no es el relativismo, en el sentido que normalmente se quiere decir, pero sí significa que debemos pensar *relacionalmente* y significa representar virtudes en contextos específicos.

Esta relación de *phronesis* como virtud y *phronesis* como parte de la práctica también arroja luz sobre la cuestión de cómo se aprende la *phronesis*. Decimos que la *phronesis* crece con la experiencia, pero aunque parezca obvio, esto significa tener experiencias: experiencias de dificultad, de éxito y de fracaso, de estar «atascado» y de no saber qué hacer. Este tipo de experiencias fomentan una cierta actitud hacia la práctica: una tolerancia a la incertidumbre y la duda; una necesidad de persistencia; una habilidad para adaptarse a las circunstancias. Pero de la misma manera, tales experiencias fomentan una actitud hacia la conducta moral: un cambio de acciones correctas e incorrectas hacia acciones mejores y peores; un reconocimiento y, hasta cierto punto, una aceptación de las propias imperfecciones y limitaciones; una actitud de aprendizaje y mejora como un proceso a lo largo del tiempo, un proceso que inevitablemente incluye el fracaso y la decepción.

En relación a esto, la teoría de la virtud enfatiza el discernimiento, el discernimiento acerca de las particularidades de una situación moral. Pero, ¿qué es una *situación*? (a veces decimos, «estamos en esta situación» o «me vi en una situación»). Creo que es útil pensar en una situación moral no solo como un conjunto de circunstancias, sino como un cierto *tipo de* conjunto, de colección: un conjunto de circunstancias que son reconocibles, que tienen aspectos familiares con otras situaciones, así como aspectos diferentes. Una entrevista de trabajo, por ejemplo, es una situación con ciertas características recurrentes en contextos variados. Si usted describe esta situación a otras personas, ellos reconocerán algunas de estas características familiares. Ninguna situación es completamente única o *de novo*; y esto es crucial porque esos elementos de familiaridad, como los reconocemos, son los puntos de partida para sopesar qué hacer. Las situaciones son las cosas, los materiales, de la experiencia. En contextos prácticos, así es como desarrollamos habilidades y estrategias, que a veces surgen del ensayo y error que se derivan de una situación, pero que podemos tomar prestadas y adaptarlas a otra. A veces

esta aplicación es bastante directa y reproducible, por lo que se convierte en una expresión de *techné*. En contextos morales, el mismo proceso, sugiero, aplica. Las acciones morales son formas de afrontar problemas y desafíos, elaboradas en situaciones que proporcionan la base para la experiencia de la que aprendemos y que adaptamos a otras situaciones. A veces este proceso es creativo y muy flexible; a veces se trata de hacer más o menos lo mismo que funcionó antes, otra vez. Parte de la conducta moral son sólo buenos hábitos. Como argumenté anteriormente, la *techné* y la *phronesis* no son opuestos, son aspectos del mismo proceso.

Para terminar, quiero volver a Glouberman y Zimmerman y los desafíos de la complejidad. Un tema recurrente en mis comentarios ha sido afrontar situaciones de dificultad, ambigüedad, valores en conflicto, circunstancias inesperadas o incluso sin precedentes, información incompleta, consecuencias o efectos inciertos, la inevitabilidad del fracaso y la decepción al menos en parte. Tiendo a decir cosas como «lidiar con» en lugar de «resolver» estos problemas porque dudo que haya soluciones para ciertas situaciones, solo mejores y peores elecciones. Eso no es así en todas las cosas de la vida, afortunadamente, pero es parte de la vida. Y frecuentemente es parte de nuestras vidas morales.

Las situaciones de complejidad cultivan dimensiones de *phronesis* que no se pueden cultivar de otras maneras, no solo por la razón obvia de que necesitamos problemas difíciles para impulsar y desarrollar nuestras capacidades, sino porque las situaciones de complejidad nos desafían de manera distinta. Pueden producir confusión, frustración, intentos fallidos y dudas personales; pero también pueden brindar paciencia, persistencia, aceptación de las imperfecciones y una cierta sabiduría más amplia sobre la condición humana. Todos estos son aspectos cruciales del aprendizaje de *phronesis* y cultivan un tipo particular de actitud hacia los desafíos prácticos y morales.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Burbules, N. C. y Rice, S. (2010). On pretending to listen. *Teachers College Record*, 112(11), 2874-2888.
- Glouberman, S. y Zimmerman, B. (2002). Complicated and complex systems: what would successful reform of Medicare look like? Commission on the future of health care in Canada: Discussion paper #8.
- Higgins, Ch. (2011). *The good life of teaching: An ethics of professional practice*. Malden, Mass: John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781444346534>
- Kristjansson, K. (2015). Phronesis as an ideal in professional medical ethics: Some preliminary positionings and problematics. *Theoretical medicine and bioethics*, 36(5), 299-320. <https://doi.org/10.1007/s11017-015-9338-4>
- MacIntyre, A. (1997). *After Virtue*, Notre Dame, Indiana: Notre Dame University Press. 2nd ed.
- Noel, J. (1999). On the varieties of phronesis. *Educational philosophy and theory*, 31(3), 273-289. <https://doi.org/10.1111/j.1469-5812.1999.tb00466.x>
- Pirsig, R. M. (1999). *Zen and the art of motorcycle maintenance: An inquiry into values*. London: Random House.