

MOVER, ENSEÑAR, MANDAR:
LA ANALOGÍA ENTRE ENSEÑANZA
Y GOBIERNO EN TOMÁS DE AQUINO
Y SU FUNDAMENTO EN LA AMISTAD

GONZALO LETELIER WIDOW*

SUMARIO: 1. *Modos de mover a un hombre*. 2. *Mover a un hombre es enseñar* (S. Th. 1, q.117, a.1). 3. *Duplicidad de principios motores; ars imitatur naturam*. 4. *Unidad de los actos de mover y ser movido*. 5. *Enseñar es verdadera causa*. *Inventio naturalis y enseñanza*. 6. *La voluntad es movida de modo mediato e indirecto*. 7. *Mandar es verdadera causa*. *Elección libre y precepto*. 8. *Prioridad del intelecto (y del enseñar) sobre la voluntad (y el mandar)*. 9. *Libertad, aprendizaje y obediencia: mover desde fuera es reducir a un acto interior*. 10. *Modos de mandar*. 11. *Enseñar y mandar son modos de causalidad eficiente*. 12. *Grados de causalidad y efecto propio*. 13. *Causalidad eficiente y participación*. 14. *Causalidad motriz ab extrinseco y comunidad de fines*. 15. *Causalidad, comunicación y concordia*. 16. *Orden y mutua implicación de enseñar y mandar*. *Conclusión*.

«Agustín: ¿Qué te parece que pretendemos cuando hablamos?

Adeodato: Por lo que ahora se me alcanza, o enseñar o aprender [...]

Ag.: Ya ves que con la locución no pretendemos otra cosa que enseñar».¹

TANTO enseñar como mandar son modos de mover. Enseñar es mover a entender, mandar es mover a querer.

En ambos casos, la tesis es problemática, pues *prima facie* no se ve cómo sea posible mover un entendimiento para que entienda algo que no entiende y menos aún cómo es posible mover a una voluntad que suponemos libre (es decir, principio suficiente de sus propios actos) a elegir algo que no quiere espontáneamente.

* Universidad de los Andes, Chile; San Carlos de Apoquindo 2200, Santiago de Chile; Universidad Santo Tomás; Ejército 146, Santiago de Chile. E-mail: gletelier@uandes.cl. El artículo forma parte de un proyecto de investigación financiado por la Universidad Santo Tomás, Chile, titulado *Pedagogía de la leyes. La analogía entre el gobierno de las leyes y la educación en la filosofía clásica* (N000012874).

¹ AGUSTÍN, *De Magistro* 1, 1: «Augustinus: Quid tibi videmur efficere velle cum loquimur? / Adeodatus: Quantum quidem mihi nunc occurrit, aut docere, aut discere [...] / Aug.: Vides ergo iam nihil nos locutione, nisi ut doceamus appetere» (OSA, en *Obras Completas*, vol. 3, trad. de Manuel Martínez, Biblioteca de Autores Cristianos, Madrid 1963, p. 538).

Por otra parte, el modo habitual de considerar cada uno de estos actos suele centrarse en su aspecto “pasivo”, es decir, en el aprender y el obedecer, y normalmente su análisis consiste más en una descripción del proceso (de aprendizaje u obediencia) y de los elementos que lo favorecen o legitiman, que en la investigación sobre cómo sea posible y en qué consista su aspecto “activo” (enseñar y mandar). Por esta razón, la analogía que aquí proponemos suele quedar oscurecida y rara vez es objeto de atención directa. Y, sin embargo, la tesis de una analogía entre enseñar y mandar fundada en que ambos actos son modos de moción de un hombre sobre otro resulta muy útil para profundizar en su respectiva naturaleza.

En concreto, un examen atento de la naturaleza del acto de enseñar, el cual es explícitamente tematizado por Tomás de Aquino en varias ocasiones (a diferencia del mandar), podría arrojar mucha luz sobre la naturaleza del mando político y, en particular, sobre el clásico problema del gobierno sobre hombres libres,² es decir, sobre la compatibilidad entre la autoridad política y la libertad.

1. MODOS DE MOVER A UN HOMBRE

Un hombre puede ser movido por otro de dos modos: en cuanto es una cosa corpórea cualquiera o en cuanto es un hombre.³

Es movido como una cosa corpórea cuando se le somete a coacción, es decir, cuando no es él quien se mueve sino que es movido por otro mediante la fuerza física. Este tipo de acto es padecido contra la propia voluntad o al menos sin voluntad. En rigor, no es siquiera un acto de quien es movido, sino de quien mueve. Siendo moción de una cosa corpórea, se tratará siempre de un movimiento exterior, generalmente de un movimiento local. En cualquier caso, el movimiento producido no será nunca un acto humano y, por lo tanto, carece de interés para el tema que nos ocupa.

² El problema atraviesa toda la historia de la filosofía política. Baste citar a los dos autores que más claramente lo expusieron: según ARISTÓTELES, *Política*, I, 1255 b 20: «el gobierno político es sobre hombres libres e iguales» (vid. también *ibidem* III, 1277b 5-10); J.-J. ROUSSEAU, por su parte, lo propone como objetivo del *Contrat Social* (I, VI): «Trouver une forme d'association qui défende et protège de toute la force commune la personne et les biens de chaque associé, et par laquelle chacun, s'unissant à tous, n'obéisse pourtant qu'à lui-même, et reste aussi libre qu'auparavant».

³ Para la analogía entre la moción física y una moción propiamente humana, cfr. TOMÁS DE AQUINO, *De Veritate*, q. 17, a. 3: «Ita igitur se habet imperium alicuius imperantis ad ligandum in rebus voluntariis illo modo ligationis qui voluntati accidere potest, sicut se habet actio corporalis ad ligandum res corporales necessitate coactionis. [...] sicut igitur in corporalibus agens corporale non agit nisi per contactum, ita in spiritualibus praeceptum non ligat nisi per scientiam» (todas las citas de Tomás de Aquino están tomadas de www.corpusthomicum.org). Vid. también S.R. CASTAÑO, *Del Poder Político. Una respuesta aristotélica en diálogo con otras posiciones*, «Espíritu», 141 (2011), p. 118.

Mover a alguien como hombre, si es que es posible en absoluto, significaría mover desde fuera los principios intrínsecos de su operación, es decir, su intelecto y su voluntad.⁴ Este tipo de movimiento no puede ser contrario a la propia voluntad, sino que debe ser perfectamente concomitante con ella: quien recibe esta moción *se mueve* y *es movido* simultáneamente. En rigor, se mueve *porque* es en cierto modo movido.

Ahora bien: el acto exterior de un hombre que mueve al entendimiento de otro para que entienda por sí mismo es lo que constituye la definición del acto de enseñar; exactamente del mismo modo en que el acto exterior que mueve a una voluntad a querer sin menoscabo de su libertad es aquello en lo que consiste el acto de mandar.

Preguntar por la posibilidad de moción real de un hombre sobre otro coincide entonces con la pregunta por la naturaleza del enseñar y el mandar. Ambas nociones, enseñar y mandar, son análogas entre sí con aquel modo de analogía que la tradición ha denominado “analogía de proporcionalidad propia”, en cuanto comunican en ser modos de causalidad sobre un principio racional que es causa de su propio acto y difieren tanto cuanto cada principio difiere del otro.⁵ El punto de partida de nuestro análisis debe ser la noción de enseñanza, que Tomás de Aquino consideró de modo mucho más explícito y recurrente que la noción de gobierno político.

2. MOVER A UN HOMBRE ES ENSEÑAR (S. TH. I, Q. 117, A. 1)

Un interesante punto de partida para examinar la respuesta de Tomás de Aquino es constatar el lugar de su obra en que trata el problema de la enseñanza. En efecto, aparte de la cuestión 11 del *De Veritate*, usualmente denominada *De Magistro*, en la cual lo trata desde la perspectiva del conocimiento, el tema es explícitamente planteado en un solo artículo (si bien comparativamente extenso) de la cuestión 117 de la primera parte de su *Summa Theologiae*.⁶ A diferencia del *De Magistro*, y pese a la idéntica estructura de la argumentación, la formalidad específica desde la cual se aborda el problema es aquí precisamente la de la moción.

⁴ Cfr. TOMÁS DE AQUINO, *Summa Theologiae*, I-II, q. 6, a. 1 (en adelante, *S.Th.* seguido del artículo). Vid. también ARISTÓTELES, *Ética Nicomaquea* III, 1, 1111a 22 con el respectivo comentario en TOMÁS DE AQUINO, *Sententia libri ethicorum* III, lectio 4 y *S.Th.*, I-II, q. 1, a. 1.

⁵ Omitimos en este contexto la discusión relativa a la *analogia entis* en Tomás de Aquino. Baste señalar que utilizamos estas nociones de un modo al menos compatible con Santiago RAMÍREZ, *Opera Omnia*, tomo II (*De Analogia*), CSIC, Madrid 1972.

⁶ La cuestión es tratada también, en otro contexto, en *Summa Contra Gentiles* II, 75 y en *De unitate intellectus contra averroistas*. La doctrina tomista se mantiene idéntica en estos cuatro textos, al punto que los respectivos razonamientos son perfectamente paralelos. Cfr. A. OSUNA, *Introducción a El Maestro*, en TOMÁS DE AQUINO, *Opúsculos y cuestiones selectas* I, BAC, Madrid 2001, pp. 283-296.

La cuestión 117 forma parte del llamado «tratado del gobierno del mundo» (I, qq. 103 a 109) de la *Suma de Teología*, el cual comienza considerando la acción de Dios sobre los diversos tipos de sustancias (q. 105), para continuar con la acción de unas creaturas superiores sobre otras (q. 106, *proemium*). El contexto por lo tanto, no es el problema del conocimiento, sino el de la acción de un ente sobre otro. La cuestión 117 en particular trata sobre la acción del hombre sobre las otras sustancias, tanto racionales como irracionales, por lo que, dentro de ella, parece que la primera pregunta debería ser “*utrum unus homo possit alium movere*”.⁷ Y sin embargo, la pregunta no es esa; al menos no en su formulación literal.

De modo tácito pero, por lo mismo, particularmente categórico y significativo, Tomás de Aquino identifica esta pregunta con la pregunta sobre la posibilidad de que un hombre enseñe a otro hombre. En otros términos, se nos da por supuesto que el único modo en que un hombre puede mover a otro hombre es la enseñanza. O bien, a la inversa y manifestando la tesis en toda su amplitud, que toda acción de un hombre sobre otro hombre (y el gobierno es el ejemplo más próximo a la experiencia común) puede ser reconducida a la enseñanza y se explica por ella. Esta última formulación merece un examen más detenido.

3. DUPLICIDAD DE PRINCIPIOS MOTORES; *ARS IMITATUR NATURAM*

No es este el lugar para una exégesis o comentario del citado pasaje. Los comentarios son numerosos.⁸ Daremos el texto por conocido y nos centraremos en sus principios fundamentales, siguiendo su argumentación pero evitando citarlo cada vez.

La cuestión está planteada aquí en términos de causalidad: el que enseña produce ciencia en el aprendiz reduciéndolo de la potencia al acto, que es lo propio de la causa respecto del efecto. Ahora bien, es evidente que este efecto (el conocimiento) no proviene exclusivamente del principio exterior que lo causa, pues en tal caso se trataría de una simple moción física. El principio eminente del conocimiento es el propio sujeto que conoce; más en particular, la luz del intelecto agente y el conocimiento natural de los primeros principios, por una parte, y la propia experiencia sensible, por la otra.

La acción trascendente, aquella cuyo término es una obra en alguna medida exterior y diversa del propio acto, es ordenada por la virtud del arte. En efecto,

⁷ Cfr. *S.Th.*, I, q. 117, *proemium*.

⁸ Vid., por ejemplo, uno de los más recientes en L. ELDERS, *Éducation et instruction selon saint Thomas d'Aquin*, Parole et Silence, Langres 2012. La más completa investigación en español sobre la educación en Tomás de Aquino sigue siendo E. MARTÍNEZ, *Persona y educación en Santo Tomás de Aquino*, Fundación Universitaria Española, Madrid 2002.

«el maestro causa la ciencia en el discípulo al modo del arte». ⁹ Y, como dice Aristóteles, el arte imita a la naturaleza en su operación. ¹⁰ Esto es verdadero respecto de las artes que son causa perfecta de su obra, como la arquitectura lo es de la casa; pero lo es con mayor razón respecto de aquellas artes que, como la medicina, no son causa de la totalidad del efecto, sino que concurren con la naturaleza en su producción, insertándose de algún modo en su operación natural para dirigirla al fin deseado. ¹¹ Así, la salud del enfermo es en parte efecto del arte médica, que modifica desde fuera la operación natural del organismo, y en parte efecto del mismo organismo, que tiene la capacidad de ordenar su propia operación. ¹² Pero la causalidad principal es la del principio intrínseco, pues el médico sana sólo en la medida en que hace desde fuera aquello que, al menos en principio, el organismo es capaz de hacer por sí mismo. ¹³ El médico sana en la medida en que imita a la naturaleza.

Por eso, en estos casos el arte, siendo realmente “causa”, no es agente principal del efecto, sino causa secundaria. En términos de Tomás de Aquino, cuando un hombre mueve a otro (es decir, ateniéndonos a la hipótesis enunciada arriba, cuando le enseña), no sustituye los principios intrínsecos de su operación, sino que le proporciona ciertos “auxilios e instrumentos” o bien “conforta” su misma operación natural.

⁹ TOMÁS DE AQUINO, *Summa contra Gentiles* II, 75: «magister vero causat scientiam in discipulo per modum artis». Las traducciones de los textos de Tomás de Aquino citados en el cuerpo son mías; tengo a la vista *Suma Teológica*, BAC, Madrid 1954-1960, edición bilingüe en 16 volúmenes; *Suma de Teología*, BAC, Madrid 1989-2001; *Suma contra los Gentiles*, BAC, Madrid, 2007 y *Suma contra los Gentiles*, Club de Lectores, Buenos Aires 1951.

¹⁰ ARISTÓTELES, *Física* II, 2, 194a21.

¹¹ Hay, por lo tanto, dos modos de adquirir conocimiento: «Sicut ergo aliquis dupliciter sanatur: uno modo per operationem naturae tantum, alio modo a natura cum adminiculo medicinae; ita etiam est duplex modus acquirendi scientiam: unus, quando naturalis ratio per seipsam devenit in cognitionem ignotorum; et hic modus dicitur inventio; alius, quando naturali rationi aliquis exterius adminiculatur, et hic modus dicitur disciplina» (TOMÁS DE AQUINO, *De Veritate*, q. 11, a. 1).

¹² En este punto, es particularmente claro *Summa contra Gentiles* II, 75: «artium quaedam sunt in quarum materia non est aliquod principium agens ad effectum artis producendum, sicut patet in aedificativa: non enim est in lignis et lapidibus aliqua vis activa movens ad domus constitutionem, sed aptitudo passiva tantum. Aliqua vero est ars in cuius materia est aliquod activum principium movens ad producendum effectum artis, sicut patet in medica: nam in corpore infirmo est aliquod activum principium ad sanitatem. Et ideo effectum artis primi generis nunquam producit natura, sed semper fit ab arte: sicut domus omnis est ab arte. Effectus autem artis secundi generis fit et ab arte, et a natura sine arte: multi enim per operationem naturae, sine arte medicinae, sanantur. In his autem quae possunt fieri et arte et natura, ars imitatur naturam».

¹³ «Si quis enim ex frigida causa infirmetur, natura eum calefaciendo sanat; unde et medicus, si eum curare debeat, calefaciendo sanat. Huic autem arti similis est ars docendi» (*ibidem*).

La cuestión es evidente respecto de la enseñanza, pues nadie duda de que el maestro, si bien coopera realmente al conocimiento del discípulo y es, por lo tanto, verdadera causa de éste, no sustituye su intelección. Al contrario, el término y necesario correlativo de la enseñanza, que es el aprendizaje, constituye un acto absolutamente incommunicable: maestro y discípulo entienden *lo mismo*, pero con actos perfectamente diversos.¹⁴ De hecho, es posible enseñar precisamente *porque y en la medida en que* el discípulo es naturalmente capaz de un acto de *inventio*, es decir, es capaz de adquirir conocimiento por sí mismo: «quien enseña a alguien lo conduce a la ciencia de lo que ignora del mismo modo en que aquel que descubre se conduce a sí mismo al conocimiento de lo que no conoce».¹⁵

Todo esto, sin embargo, resulta mucho menos claro respecto del acto de mandar. En efecto, no pocas veces se entiende el mandar como una suerte de sustitución del agente por parte de la autoridad, reduciendo al subordinado a una especie de «instrumento animado»¹⁶ de un acto que no es suyo en absoluto, de modo que no habría allí dos actos distintos (el de quien manda y el de quien obedece), sino un solo acto fundado en una sola volición: el acto de mandar. Según esta posición, obedecer sería lo contrario de la libertad; mientras el discípulo aprende *porque entiende*, el subordinado, en cambio, obedece *porque no elige*. Y mientras la enseñanza es posibilitada por la *inventio* espontánea, pareciera, en cambio, que el mandar solo es posible allí donde el subordinado ha renunciado a elegir por sí mismo.

La tesis aquí defendida es exactamente la opuesta. Si la analogía propuesta es verdadera, será posible afirmar que, tal como sucede respecto de la enseñanza, la autoridad es verdadera causa del acto del subordinado (como el maestro es causa de la ciencia del discípulo), y que esta causalidad, lejos de oponerse a la libertad de este último, la supone necesariamente, tal como la enseñanza no excluye la intelección personal de quien aprende, sino que la exige. El entender es tan interior e incommunicable como el elegir, pero ambos son susceptibles de una cierta causalidad externa.

4. UNIDAD DE LOS ACTOS DE MOVER Y SER MOVIDO

Los principios internos y externos de la operación son principios de un único acto, que es el acto de quien asume la forma comunicada por ambos princi-

¹⁴ Sobre la relativa identidad de ambos actos de intelección: «Quod enim dicit scientiam in discipulo et magistro esse numero unam, partim quidem vere dicitur, partim autem non. Est enim numero una quantum ad id quod scitur: non tamen quantum ad species intelligibiles quibus scitur, neque quantum ad ipsum scientiae habitum» (*ibidem*).

¹⁵ «Eodem modo docens alium ad scientiam ignotorum deducit sicuti aliquis inveniendū deducit seipsum in cognitionem ignoti» (TOMÁS DE AQUINO, *De Veritate*, q. 11, a. 1).

¹⁶ ARISTÓTELES, *Ética Nicomaquea* VIII, 11, 1161b, 3-4; *Política* I, 1253b 31-32.

pios. Así, tanto el maestro como el aprendiz son, a su modo, causa de un único acto de intelección del aprendiz. Del mismo modo, la autoridad y el subordinado son causas de un único acto de observancia del precepto. Esto implica que, así como el que aprende lo hace en la medida en que *entiende y dice* lo mismo que su maestro, así el que obedece lo hace en la medida en que *enuncia y se manda a sí mismo* lo mismo que le manda la autoridad.¹⁷ Donde hay dos agentes hay también dos actos; pero allí donde uno mueve a otro hay una sola actualidad en la medida en que haya moción, pues *idem est actus* (o *actualitas*) *moventis et moti*.¹⁸ Ciertamente, en nuestro caso la moción no es total o perfecta, pero es verdadera moción. Por eso, si bien enseñar y aprender (o mandar y obedecer) son movimientos diversos, la actualidad que los especifica es una sola: el entender o el querer de quien es movido constituido a semejanza del entender o el querer del superior. Cuando se entiende o se quiere algo en virtud de una moción recibida de otro, hay allí dos agentes pero una sola obra, una sola cosa entendida o querida por ambos.

Evidentemente, esta relativa identidad de ambos actos, precisamente por ser relativa, admite diversos grados, desde el grado mínimo del alumno que, repitiendo mecánicamente, dice lo mismo que dice el maestro entendiendo otra cosa (o no entendiendo nada en absoluto) hasta aquel que dice lo mismo porque entiende lo mismo. Esta misma distinción de grados explica, en el orden de la voluntad, la diferencia entre un mero “seguir instrucciones” o “hacer lo que me dicen” y una verdadera apropiación de un precepto mediante el reconocimiento y elección del bien al cual éste ordena. Repetir sin entender y seguir instrucciones son los modos mínimos de participación del orden comunicado, pero aunque mínimos, son grados reales: el que repite aprende y el que sigue instrucciones obedece libremente. La crianza de los niños pequeños demuestra cómo no hay aprendizaje donde no hubo antes simple balbuceo repetitivo, ni obediencia donde no hubo mera conducta mecánica.¹⁹

¹⁷ Esta concepción del gobierno como participación del acto de *imperium*, que está en el origen de toda esta investigación, se la debo a Félix Adolfo Lamas. La tesis está presente también en S.R. CASTAÑO, *La racionalidad de la ley*, Ábaco de R. Depalma, Buenos Aires 1995; *Notas sobre la noción de mando político en Aristóteles*, «Archiv für Rechts und Sozialphilosophie», 91, Heft 2, 2005 y el citado *Del Poder Político. Una respuesta aristotélica en diálogo con otras posiciones*, cit.

¹⁸ *S.Th.*, I-II, q. 17, a. 4, ad 1, citando ARISTÓTELES, *Física* III, 202a 15, 202b 20. Dos cosas resultan destacables respecto al uso de este principio. En primer lugar, el ejemplo propuesto por Aristóteles para explicarlo: precisamente la relación entre enseñar y aprender. En segundo lugar, el lugar y modo en que lo cita Tomás de Aquino: precisamente para mostrar la unidad del acto de imperar y el acto imperado en las potencias del alma.

¹⁹ «Quandocumque ab aliquo agente movetur aliquid ad id quod est proprium illi agenti, oportet quod a principio ipsum mobile subdatur impressionibus agentis imperfecte, quasi alienis et non propriis sibi, quousque fiant ei propriae in termino motus: sicut lignum ab igne primo calefit, et ille calor non est proprius ligno, sed praeter naturam ipsius; in fine

Ahora bien, si es posible distinguir grados de unidad en estos actos es precisamente porque son reales en virtud de una misma actualidad.²⁰ En otros términos, así como enseñar y aprender constituyen dos aspectos de un único acto de comunicación de una única verdad entendida, así también el mandar y el obedecer comunican en una única forma, que es el orden práctico enunciado universalmente en el precepto de la autoridad y determinado hasta sus últimas concreciones singulares por el juicio de acción de la prudencia de quien obedece. En síntesis, *ubi est unum propter alterum, ibi est unum tantum*.²¹

Enseñar y aprender son a tal punto actos correlativos (como causar y ser causado) que es inconcebible una enseñanza sin aprendizaje. La inversa, sin embargo, no es completamente verdadera: es posible aprendizaje sin enseñanza (la *inventio naturalis*); pero aun este aprendizaje individual se funda siempre en ciertos conocimientos que fueron enseñados, partiendo por el mismo lenguaje que permite conceptualizarlo.

Mandar y obedecer, por su parte, constituyen dos aspectos correlativos (activo y pasivo) de la efectiva ordenación a un fin que es común a ambos agentes, pero en este caso, la correlación es de sentido inverso: es perfectamente posible un precepto particular que no sea obedecido, pero no es concebible un acto de obediencia allí donde no hubo precepto. Volveremos sobre esto de dentro de poco.

5. ENSEÑAR ES VERDADERA CAUSA DEL SABER. *INVENTIO NATURALIS* Y ENSEÑANZA

La relación entre *inventio naturalis* y enseñanza se hace más clara al considerar

autem, quando iam lignum ignitum est, fit ei calor proprius et connaturalis. Et similiter, cum aliquis a magistro docetur, oportet quod a principio conceptiones magistri recipiat non quasi eas per se intelligens, sed per modum credulitatis, quasi supra suam capacitatem existentes: in fine autem, quando iam edoctus fuerit, eas poterit intelligere» (TOMÁS DE AQUINO, *Summa contra Gentiles* III, 152).

²⁰ Cfr. ARISTÓTELES, *Física* III, 2-3 (201b 15-202b 35).

²¹ *S.Th.*, I-II, q. 17, a. 4, *sed contra*. El principio, utilizado sólo en tres ocasiones por Tomás de Aquino, y siempre en *Summa Theologiae*, es presentado como una cita de ARISTÓTELES (*Tópicos* III, 2, 117a 18). En el contexto del paso citado, el principio apunta a mostrar cómo el acto de imperio y el acto imperado constituyen un solo acto al modo de la acción y la pasión (cfr. TOMÁS DE AQUINO, *Commentaria in libros physicorum* III, *lectio* 5). En el caso de dos actos diversos que comunican en su forma, lo que tienen de “unitario” es precisamente lo que cada uno tiene de “motor” (acción) o “movido” (pasión), respectivamente. Con todas las precisiones del caso, el superior es en cierto modo “activo” respecto del conocimiento de la verdad o de la ordenación de la conducta, pues si bien estos actos, considerados absolutamente, tienen su principio en el propio agente, son hasta cierto punto “pasivos” respecto de la forma que los especifica.

la primera intelección de un hombre, en la cual, de modo implícito pero no menos real, éste concibe el *ens* y formula ciertos primeros principios. Este acto siempre es simultáneamente *inventio* y enseñanza. Si bien «omnis doctrina et omnis disciplina ex praeexistenti fit cognitione»²² (donde por “doctrina” se entiende el acto por el que se hace conocer a otro y por “disciplina”, el acto por el cual se recibe ese conocimiento²³), esa primera *cognitio*, sin ser rigurosamente enseñada (pues entonces se procedería al infinito²⁴), no puede ser adquirida sin la colaboración de un maestro.

El despertar de la razón del niño es *inventio* realizada a partir de su experiencia acumulada y en virtud de la actualidad natural de su propio intelecto, pero mediante los auxilios de un maestro que comunica signos sensibles (las palabras) y hace manifiesta su relación de significación respecto de los objetos reales, cooperando de este modo a la formación de la *similitudo* en que consiste el concepto. Lejos de sustituir a la *inventio naturalis*, toda la enseñanza se apoya en ella.²⁵

A partir de entonces, esta “experiencia acumulada” no será ya simple memoria individual, sino tradición, la cual actúa al modo de un “maestro interiorizado”²⁶ precisamente en cuanto ha sido socialmente institucionalizada. Por eso, la tradición es experimentada no tanto como “lo dado” sino más bien como “lo obvio”, pues manifiesta cómo son y de qué modo se hacen las cosas en una determinada sociedad.²⁷ Pero esta tradición será siempre la misma desde la cual enseña el maestro, de modo que no es posible discernir alguna solución de continuidad entre aquello que se descubre y aquello que es enseñado.

La cuestión, ahora, consiste en determinar si esta relación entre enseñanza e *inventio* espontánea es semejante (y hasta qué punto) a la relación entre precepto exterior y decisión libre.

²² Es el modo en que Tomás de Aquino formula en *S.Th.*, I, q. 117, a. 1 la clásica apertura de ARISTÓTELES, *Segundos Analíticos* I, 71a 1-71a 12.

²³ Cfr. TOMÁS DE AQUINO, *Expositio libri Posteriorum Analyticorum* I, *lectio* 1.

²⁴ *Ibidem*.

²⁵ «Et ideo scientia acquiritur dupliciter: et sine doctrina, per inventionem; et per doctrinam. Docens igitur hoc modo incipit docere sicut inveniens incipit invenire» (TOMÁS DE AQUINO, *Summa contra Gentiles* II, 75).

²⁶ La expresión es de Graciela Hernández, a quien agradezco. Una idea semejante expresa L. ELDERS, *ob. cit.*, p. 51: «Alors cet enseignement est comme une expérience personnelle élargie».

²⁷ Sólo en un segundo momento, propiamente reflexivo, la tradición puede ser percibida como un “dato”. Por eso, lejos de atrofiar el descubrimiento y la reflexión personal, la tradición los hace posibles. Es necesario recurrir a la tradición incluso para criticarla: toda crítica a una forma tradicional se funda en los instrumentos conceptuales acuñados por esa misma tradición y es, por lo tanto, una “crítica interna”.

6. LA VOLUNTAD ES MOVIDA DE MODO MEDIATO E INDIRECTO

Que la analogía entre enseñar y mandar no es perfectamente lineal se hace evidente al considerar la relación causal entre las dos facultades que funcionan de analogados.²⁸ La voluntad, en efecto, no puede querer sino aquello que le presenta el intelecto, de modo que actuar sobre otro hombre significará siempre enseñarle algo, aunque no siempre implique mandarle.

Dada la intencionalidad propia del acto del intelecto, es posible actuar sobre éste de un modo siempre mediato (a través de signos) pero rigurosamente directo. Ante una verdad presentada de modo inteligible, el intelecto no puede sino entender. Dicho de otro modo, conocer la inteligibilidad de algo es lo mismo que entenderlo, al menos hasta cierto punto.

La acción sobre la voluntad, en cambio, no sólo es siempre mediata, sino también indirecta, por dos razones:

- a) porque la voluntad no puede querer sino aquello que conoce como bueno, por lo que mover a una voluntad supondrá siempre haber manifestado antes ese bien a un intelecto, y
- b) porque, en virtud de la intencionalidad propia del apetito, conocer la apetibilidad de un bien no es en absoluto lo mismo que quererlo. La voluntad está tan determinada respecto de la razón universal de bien como el intelecto respecto de la verdad; pero, a diferencia del intelecto, la voluntad no está determinada respecto de ningún bien particular, por bueno que éste sea.

La voluntad depende absolutamente del intelecto en su operación, pues depende de éste en el orden de su objeto: *nihil volitum nisi cognitum*. Por lo tanto no se puede actuar sobre una voluntad sino actuando antes sobre el intelecto. E incluso al mandarle algo, “mover” a alguien es inmediatamente mover su intelecto, no su voluntad. Es imposible actuar directamente sobre la voluntad de alguien. De hecho, según Tomás de Aquino, tanto el *imperium* en sí mismo como su comunicación a otros son actos de la razón.²⁹

La acción sobre un intelecto, sea mediante la persuasión, sea mediante argumentación demostrativa o mediante la apelación al sentimiento, consiste siempre en presentarle algo como verdadero (aunque no lo sea) para que lo entienda, es decir, *en enseñarle mediante una explicación*. De modo semejante, mover a una voluntad significa presentarle un bien para que lo elija, pero como la voluntad es potencia ciega, es necesario que antes el intelecto entienda

²⁸ Entre intelecto y voluntad se da una relación de mutua causalidad, pero el modo de la respectiva causalidad es diverso. Cfr. *S. Th.*, I-II, q. 9, a. 1, ad 3.

²⁹ I-II, q. 17, passim y I-II, q. 90, a. 3. Para un documentado estudio sobre el acto de *imperium* vid. M.T. ENRÍQUEZ, *De la decisión a la acción*, Olms, Zürich-Nueva York 2011.

eso como un bien, es decir, es necesario *mandarle mediante una intimación*.³⁰ De modo que toda acción de un hombre sobre otro, también en el orden de la voluntad, supone algún modo de comunicación de una verdad (real o aparente) a otro, y se reduce, por lo tanto, a la enseñanza. Ciertamente mandar no es una forma de enseñar, pero todo mando supone una enseñanza.³¹

7. MANDAR ES VERDADERA CAUSA. ELECCIÓN LIBRE Y PRECEPTO

Mover físicamente una cosa consiste en imponerle una forma artificial que, precisamente en cuanto artificial, no le pertenece de suyo.

Mover a un hombre en cuanto hombre, en cambio, supone que esa forma es una forma intelectual, y por lo tanto no es simplemente recibida, sino verdaderamente comunicada o participada. Si se permite la expresión, más que “recibida”, la forma comunicada es “re-producida” por un acto personal de quien la recibe. La comunicación intelectual consiste, precisamente, en poner en común un *logos* o *verbum* mental que es concebido y proferido interiormente (es decir, producido) por quien escucha.³²

El punto que interesa destacar es que la comunicación se da siempre en el orden del intelecto; que es imposible en el orden de la voluntad. En el orden de la voluntad puede darse unión, pero no comunicación, porque es imposible que una voluntad creada actúe directamente sobre otra.³³ Ciertos actos intelectuales de uno pueden ser verdadera causa de la intelección de otro; en cambio la volición de uno nunca será causa suficiente de la volición de otro. Por esta razón, como se indicó, no existe enseñanza donde no hay aprendiza-

³⁰ Sigo aquí la distinción propuesta por CAYETANO en su comentario a *S.Th.*, I-II, q.17 a.1 (TOMÁS DE AQUINO, *Opera Omnia*, tomo VI, p. 119 ss.): «ad imperii rationem tria concurrunt: ordinatio alicuius ad aliquid, intimatio, et motio». Estos tres aspectos, a su vez, parecen corresponder a los tres actos de la prudencia identificados en *S.Th.*, II-II, q. 47, a. 8.

³¹ Siguiendo al mismo Tomás de Aquino, tomamos como caso principal del “mando” no la orden relativa a lo moralmente necesario fundada en una amenaza (lo que llama *vis coactiva* de la ley) sino aquella referida a algo que en principio es indiferente y solo se hace obligatorio por un acto de autoridad (*vis directiva*; cfr. *S.Th.*, I-II, q. 96, a. 5). Vale la pena recordar a propósito el final del libro IV de *Leyes* (719e-724b), en el que, proponiendo un proemio o preludeo a las leyes, PLATÓN identifica el gobierno ejercido mediante la amenaza, sin razones ni persuasión, como un gobierno propio de esclavos, con toda la carga de irracionalidad que conlleva el término para la mentalidad griega.

³² Para la noción tomista de “verbo” intelectual, vid. especialmente TOMÁS DE AQUINO, *Super Ioannem* I, lectio 1.

³³ La cuestión es fundamental en el orden de la amistad y de la unión política, que es una de las formas mínimas de amistad. «Concordia [...] est unio voluntatum, non unio opinionum», pero esa unión debe fundarse en una previa verdad comunicada (intelectualmente). Vid. D. SCHWARTZ PORZBANSKI, *Aquinas on Concord. 'Concord Is a Union of Wills, Not of Opinions'*, «The Review of Metaphysics», 1, 57 (2003).

je, pues se trata de dos aspectos de un mismo acto comunicativo, pero puede haber, en cambio, verdadero mando sin obediencia.³⁴

La noción de “enseñar”, que denota una acción causal, incluye su efecto propio (el aprender) en su significado, aun cuando el aprender no es siempre ni necesariamente efecto de un principio extrínseco.

De modo semejante, también la noción de “mandar”, que denota una acción causal, incluye su efecto propio en su significado, pues, contra lo que suele pensarse, este efecto no es el acto observante u obediente, sino la obligación.³⁵ Tal como el enseñar, el mandar siempre produce su efecto propio. Por eso, puede haber verdadero precepto aun cuando no haya obediencia; y por eso también puede haber acto bueno sin precepto, aunque ese acto no será “obediencia”, pues el obedecer (a diferencia del aprender) incluye necesariamente en su significado la acción de un principio extrínseco: «el objeto propio de la obediencia es el precepto, que proviene de la voluntad de otro».³⁶ Así, la diferencia entre el acto de obediencia y aquel acto que podemos llamar “simplemente espontáneo” no está en que uno es libre y el otro no (pues ambos lo son), sino en la presencia o ausencia de un principio exterior que mueve obligando.

De este modo, mandar es verdadera causa del obedecer, y lo es en el orden de la voluntad. Pero esta causalidad no es causalidad de una voluntad sobre otra, sino (del único modo posible) causalidad de un intelecto que prescribe sobre otro intelecto que, reconociendo un bien como necesario, vincula moralmente a la voluntad, es decir, la obliga. De modo que la obligación no pertenece al ámbito de la pura voluntad, sino al orden de la razón práctica. Y si bien es cierto que el efecto último del precepto es el acto observante, que es un acto voluntario, este acto es verdadero efecto del precepto no en cuanto es voluntario o libre, sino en cuanto es observante u obligatorio. El acto observante constituye una suerte de demostración empírica de que precepto, obligación y obediencia no son opuestos a la libertad.

³⁴ Al menos de modo ocasional. Una autoridad política que nunca es obedecida no es verdadera autoridad, no porque la autoridad política sea poder, sino porque no es sin poder.

³⁵ Vid., por ejemplo, TOMÁS DE AQUINO, *De Veritate*, q. 17, a. 3: «Sed secunda necessitas voluntati imponi potest; ut scilicet necessarium sit ei hoc eligere, si hoc bonum debeat consequi, vel si hoc malum debeat evitare. [...] Actio autem qua voluntas movetur, est imperium regentis et gubernantis. Unde philosophus dicit, in v Metaph., quod rex est principium motus per suum imperium».

³⁶ «Proprium autem obiectum obedientiae est praeceptum, quod quidem ex alterius voluntate procedit» (*S.Th.*, II-II, q. 104, a. 2, ad 3).

8. PRIORIDAD DEL INTELLECTO (Y DEL ENSEÑAR) SOBRE LA VOLUNTAD (Y EL MANDAR)

Como se ve, para efectos de nuestro conocimiento del problema, la naturaleza del enseñar y del mandar (o del entender y del querer) se iluminan recíprocamente, de modo que una mejor comprensión de cada uno de ellos permite comprender analógicamente el otro. Hay, sin embargo, una prioridad real del conocer respecto del querer que determina una cierta prioridad en la dependencia causal. Por eso, puede concebirse enseñanza sin mando, pero no a la inversa.

En otros términos, así como el enseñar es *motio a principio extrinseco* en el orden del intelecto, así mandar es *motio a principio extrinseco* en el orden de la voluntad; sin embargo, el enseñar es anterior al mandar y está de algún modo (como acabamos de ver) supuesto en todo acto de mando y obediencia.

9. LIBERTAD, APRENDIZAJE Y OBEDIENCIA: MOVER DESDE FUERA ES REDUCIR A UN ACTO INTERIOR

Toda enseñanza y todo aprendizaje tienen su principio en algo conocido. Tal como indica Tomás de Aquino en el texto comentado, aquel que enseña reduce el intelecto del aprendiz de la potencia al acto apelando a aquello que el aprendiz ya conoce. A partir de estos conocimientos previos, lo lleva a concebir aquello que no conoce. Esto es, según el mismo santo Tomás, lo que hay de verdad en el platonismo. En particular, esto parece ser lo que hay de verdadero en el *Menón* (que santo Tomás conoció)³⁷ y el principio para una respuesta más completa a la pregunta allí planteada,³⁸ la cual, por lo demás, se refiere *in recto* al problema de la adquisición de la virtud y solo *in obliquo* al problema de la comunicación del conocimiento, es decir, a aquello que más tarde Aristóteles llamará virtudes “dianoéticas”. En efecto, pese a que esta distinción no está en el *Menón*, es claro que también Platón intenta explicar allí lo más difícil (la comunicación de la virtud moral) a partir de lo menos difícil (la comunicación del conocimiento), tal como intentamos hacer aquí.

Esta acción del maestro sobre el discípulo se realiza fundamentalmente de dos modos:

- a) Proveyendo *auxilia vel instrumenta* para la intelección, es decir, poniendo al intelecto del aprendiz en ocasión próxima para que éste formule, en virtud de su propia capacidad intelectual, las conclusiones que de él

³⁷ Si no directamente, al menos a través de CÍCERÓN. En efecto, la referencia de *S.Th.*, I, q. 84, a. 3, arg. 3 parece estar tomada de las *Disputationes Tusculanae* I, 24.

³⁸ PLATÓN, *Menón* 70a: si la virtud es enseñable, se adquiere mediante el ejercicio o se posee por naturaleza.

se esperan, tal como hace Sócrates con el esclavo de su amigo Menón. En efecto, estos *auxilia vel instrumenta* consisten en «algunas proposiciones menos universales, que el discípulo es capaz de juzgar a partir de lo que ya conoce; o bien [...] algunos ejemplos sensibles, ya semejantes, ya opuestos, u otras cosas de este tipo a partir de las cuales el intelecto de quien aprende es conducido al conocimiento de la verdad que ignora». ³⁹

- b) Fortaleciendo (el término utilizado es “*confortare*”) el intelecto de quien aprende, proponiéndole explícitamente el orden de los principios a las conclusiones, es decir, presentándole una demostración en forma para que la entienda. ⁴⁰

En síntesis, enseñar es hacer (más) inteligible aquello que se presenta de modo oscuro, reduciéndolo a aquellas cosas que ya han sido entendidas. En otros términos, el maestro al enseñar pone una cierta proposición dentro del orden de los conocimientos previos del discípulo de manera que éste sea capaz de establecer por sí mismo la vinculación necesaria entre esa proposición y aquello que él ya conocía como verdadero. Enseñar, entonces, es una cierta *reductio ad intellectum*, una reducción a lo previamente inteligido. En efecto, enseñar no es solamente comunicar conocimiento nuevo mediante demostraciones, sino también corregir errores y prejuicios mediante confutaciones. En este sentido, la función del maestro es semejante a la del jardinero que si bien no “hace crecer” las plantas es, sin embargo, verdadera causa de su crecimiento.

De modo análogo, el mandato eficaz consiste en una cierta *reductio ad volitum* en virtud de la cual el gobernante presenta al subordinado un cierto bien que su propia autoridad ha hecho obligatorio para que éste lo elija libremente, insertando este bien en el orden de sus amores subjetivos, de manera que el acto obligatorio se le presente como necesario para los fines que ya ama. Como gustaba recordar Spaemann, y de modo perfectamente análogo al citado principio aristotélico según el cual toda ciencia y toda disciplina tienen su principio en algo conocido, en el orden de la voluntad *todo deber se funda en*

³⁹ Los textos, por supuesto, corresponden a *S.Th.*, I, q. 117, a. 1: «aliquas propositiones minus universales, quas tamen ex praecognitis discipulus diiudicare potest; vel [...] aliqua sensibilia exempla, vel similia, vel opposita, vel aliqua huiusmodi ex quibus intellectus addiscentis manuducitur in cognitionem veritatis ignotae» (*S.Th.*, I, q. 117, a. 1).

⁴⁰ Que no se trata de meros ejemplos, sino que los modos enseñar son estos dos (y no más ni menos), queda confirmado por *Summa contra Gentiles* II, 75, que solo invierte el orden: «offerendo scilicet considerationi discipuli principia ab eo nota, quia omnis disciplina ex praeeexistenti fit cognitione, et illa principia in conclusiones deducendo; et proponendo exempla sensibilia, ex quibus in anima discipuli formentur phantasmata necessaria ad intelligendum». La cuestión tiene inexploradas consecuencias para la didáctica, pues significaría que todo método termina siendo reconducible a uno de estos dos.

un querer previo.⁴¹ Por eso, el problema central de la ética clásica nunca fue el deber (lo que debemos querer) sino el fin último (lo que queremos necesariamente).

La cuestión nos puede resultar curiosa por muchas razones. Dentro de ellas, no es la última el hecho de que nuestros hábitos intelectuales típicamente modernos nos han acostumbrado a entender el precepto en oposición a la libertad. Sin embargo, la tesis parece estar suficientemente refrendada por la experiencia común. Baste señalar dos ejemplos significativos. En primer lugar, el hecho de que no hay modo de “mover” (es decir, de mandar) al abúlico,⁴² y la razón es, precisamente, que como no ama (casi) nada, no hay ningún bien amado al cual apelar para hacer eficaz el precepto. En segundo lugar, consta por la secuencia de argumentos que presenta cualquier padre que manda algo a su hijo renuente. Su diálogo seguirá una estructura semejante a la siguiente:

- P. Haz esto (porque es bueno, es decir, algo *bueno en sí mismo*)
- H. No quiero (para evitar la monotonía, omitiremos la respuesta en adelante)
- P. Haz esto porque es tu deber (porque es el *bien* propio de tu estado)
- P. Hazlo porque te conviene (porque obtendrás este o aquel provecho, es decir, un *bien* particular para ti)
- P. Hazlo porque yo te digo (y yo soy autoridad, es decir, alguien que sabes que manda *bienes* aunque no los entiendas y, por lo tanto, mi propia autoridad es un *bien* para ti)
- P. Hazlo porque si no te castigo (porque te privaré de un *bien* que yo sé que amas)

Toda esta serie argumental tiene en común que se apela permanentemente a bienes que se asumen amados por el hijo. Y si bien estos motivos inmediatos varían y son cada vez menos nobles, aquello que es preceptuado es siempre lo mismo: todas estas razones motivan a un mismo acto bueno.⁴³ Así, estos diversos modos de mandar presentan un mismo acto bajo diversas formalidades de bien, de modo que si el acto no es elegido por una de ellas, lo sea por la otra.

Finalmente, valga un ejemplo jurídico: la razón por la cual la autoridad política carece de poder frente al ciudadano extranjero es precisamente que el bien respecto del cual ésta es competente no le pertenece de ningún modo. Apenas comienza a serle propio, se adquiere autoridad sobre él. Como se ve, el punto es fundamental para justificar la pena de modo que no sea pura violencia.

⁴¹ R. SPAEMANN, *Ética: cuestiones fundamentales*, Eunsa, Pamplona 2005, p. 37.

⁴² «A quien nada quiere no se le puede plantear ninguna exigencia», dice R. SPAEMANN, *ob. cit.*, p. 36.

⁴³ En otros términos, se trata de un mismo objeto moral preceptuado apelando a diversos fines subjetivos.

10. MODOS DE MANDAR

Aún a riesgo de forzar la analogía, es posible identificar dos modos de mandar paralelos a los modos de enseñar arriba indicados. Es cierto que, muy probablemente, esta división no sea completa y quizás tampoco sea la mejor. Basta para nuestro propósito, sin embargo, mostrar que una división semejante es posible. Así, quien manda puede hacerlo de dos modos:

- a) Simplemente precisando los fines sociales más remotos o proponiendo fines próximos, los cuales, a modo de *auxilia vel instrumenta*, permitirán al subordinado discernir prudencialmente y desde sí mismo cuáles son los actos concretos que caen (de modo siempre contingente) bajo materia de precepto. Por ejemplo, un precepto que afirme “los padres deber proveer a la educación de sus hijos” o que “los conductores deben atender a las condiciones del tránsito”.
- b) Manifestando explícitamente qué es lo que se debe hacer y de qué modo, proponiendo al intelecto del subordinado la conclusión última del razonamiento práctico fundado en aquellos principios (es decir, en los fines, porque *in operabilibus finis est principium*) que el subordinado no puede ignorar o no amar lícitamente. Usualmente, este tipo de precepto asocia una sanción a su transgresión. La diferencia más evidente con el segundo modo de enseñanza es que, en este caso, no es necesario hacer explícita la vinculación entre esta conclusión práctica y las premisas o principios, vinculación que, por otra parte, tampoco es lógicamente necesaria, sino prudencial, pues lo que busca este tipo de preceptos no es un acto formal de obediencia (en el cual se elige el bien prescrito en cuanto tal), sino un acto simplemente observante (es decir, exteriormente acorde al precepto).

De modo más claro y práctico, la división coincide de modo bastante próximo con aquella más clásica entre:

- a) la *vis directiva* de la ley, que mueve libremente a los buenos y virtuosos hacia los bienes que ya aman del modo que ellos estimen más apropiado, limitándose a señalar aquel acto que, de entre todos los actos lícitos posibles, ha sido hecho vinculante por la autoridad y
- b) la *vis coactiva*, en virtud de la cual, fallando todo otro argumento, la autoridad apela explícitamente (mediante la amenaza de una sanción) a aquella parte del bien común que no cabe duda que todo hombre ama: su bien particular, y específicamente la propia libertad, peculio o (en otros tiempos) integridad física.⁴⁴

⁴⁴ Para la clásica distinción entre estos aspectos de la ley, vid. *S.Th.*, I-II, q. 96, a. 5, particularmente ad 3.

11. ENSEÑAR Y MANDAR SON MODOS DE CAUSALIDAD EFICIENTE

Tanto el enseñar como el mandar se sitúan en la línea de la causalidad eficiente, es decir aquella de la cual procede el cambio o movimiento. Tanto el maestro como quien gobierna son verdadera causa y no simples instrumentos (no son “causa instrumental”), y aunque no son causa perfecta o suficiente, poseen una virtud activa que les es propia y no participada (no son “causa segunda”).

Sin embargo, ninguno de los dos mueve en términos absolutos, comunicando el propio movimiento a algo que carece de virtud activa, pues tanto el discípulo como el ciudadano se mueven a sí mismos. En estricto rigor, ambos mueven dirigiendo. La actualidad que, en cuanto son causas, comunican a sus efectos, no es la actividad propia de la facultad movida, sino la especificación del fin. Y como el fin es *causa causalitatis causarum*,⁴⁵ aquel que determina el fin de una operación es verdadera causa de esa operación.

El maestro enseña en cuanto atrae la atención del discípulo sobre ciertos conocimientos que éste ya posee, de modo que se haga manifiesto el vínculo entre ellos. Es decir, la función propia del maestro es presentar de un modo inteligible una cierta verdad, que es fin del intelecto, de modo que ésta sea conocida por el discípulo. Aunque con diversa precisión y profundidad, la verdad conocida por ambos es la misma, de modo que el conocimiento del maestro es como el ejemplar del conocimiento del discípulo, y el enseñar no es otra cosa que el acto que comunica este conocimiento.

De modo semejante, el gobernante manda en cuanto hace vinculantes u obligatorios ciertos fines que son medios o realizaciones parciales de los fines comunes de la sociedad, los cuales se suponen espontáneamente amados por el subordinado. Es decir, la función propia del gobernante o la autoridad es hacer apetecible un determinado bien, que es fin de la voluntad, de modo que sea libremente elegido por el subordinado. Aunque con diverso grado de perfección y universalidad, el bien amado por ambos es el mismo, de modo que el precepto (y sobre todo la ley) es causa ejemplar del acto prudencial del subordinado, y el mandar no es otra cosa que el acto que comunica este orden.

Siendo la causalidad eficiente comunicación de una forma mediante una operación externa, la causa del aprendizaje no es la ciencia del maestro, sino su enseñanza. Por eso, si bien nadie da lo que no tiene, la perfección de la ciencia del discípulo no depende tanto de la ciencia del maestro como de su propia capacidad intelectual.⁴⁶ De modo semejante, la obediencia del subordinado

⁴⁵ TOMÁS DE AQUINO, *De principiis naturae*, 4.

⁴⁶ «Nec oportet quod scientia quae est in discipulo causetur a scientia quae est in magistro, sicut calor aquae a calore ignis; sed sicut sanitas quae est in infirmo, a sanitate quae

no depende de la voluntad o virtud de la autoridad, sino del precepto exterior que ésta profiere y de la propia virtud del súbdito.

12. GRADOS DE CAUSALIDAD Y EFECTO PROPIO

Esta causalidad eficiente “directiva”, que actúa en el orden de la determinación del fin, admite diversos grados, desde un riguroso mover determinando *ad unum* hasta el simple inclinar, según el grado de necesidad con que se logre presentar el fin propio de cada facultad. Así, mueve perfectamente en el orden del intelecto aquel que hace manifiesta la vinculación lógica necesaria entre diversas proposiciones y, en cambio, simplemente inclina aquel que mediante razonamientos dialécticos, es decir probables y no demostrativos, inclina a asentir respecto de una tesis. Análogamente, mueve perfectamente en el orden de la voluntad aquel que hace (moralmente) necesario a la razón un determinado fin, obligándola, y simplemente inclina aquel que mediante recursos retóricos hace deleitable al apetito y plausible a la razón un fin que es en sí mismo contingente.

De modo semejante, en ambos casos es posible distinguir un efecto próximo y uno remoto. Así, el fin o efecto inmediato de la enseñanza es un cierto conocimiento actual en el discípulo, conocimiento que, sin embargo, de modo mediato y remoto se ordena a producir el hábito de la ciencia, en virtud del cual se “piensa bien” en un determinado orden de objetos. Por eso, por ejemplo, el hecho de que un abogado en ejercicio no sea capaz de aprobar el examen de derecho procesal que rindió durante su carrera no significa (necesariamente) que su educación haya sido un fracaso. El conocimiento actual del código y la jurisprudencia durante su formación se ordenaba sobre todo a la adquisición de la *forma mentis* del jurista, el cual, si es realmente un jurista, podrá suplir con facilidad cualquier conocimiento olvidado. Y lo mismo vale para cualquier ciencia. En el orden de la voluntad, es efecto inmediato de la ley «mandar, prohibir, permitir y castigar»,⁴⁷ es decir obligar, pero el fin mediato y remoto al cual se ordena la misma obligación no es otro que «hacer buenos a los hombres»⁴⁸ o bien, lo que es lo mismo para Tomás de Aquino, que los hombres sean amigos.⁴⁹ Por eso, la plena vigencia del derecho es la

est in anima medici. Et sicut sanitas in infirmo fit non secundum potestatem medici, sed secundum facultatem naturae; ita et scientia causatur in discipulo non secundum virtutem magistri, sed secundum facultatem addiscentis» (TOMÁS DE AQUINO, *De unitate intellectus*, 5). Por eso también el ignorante o el vicioso pueden enseñar por contraste y *praeter intentionem* ciertos principios a través del mismo desorden de su respectiva operación.

⁴⁷ *S.Th.*, I-II, q. 92, a. 2.

⁴⁸ *S.Th.*, I-II, q. 92, a. 1.

⁴⁹ «Ad hoc enim omnis lex tendit, ut amicitiam constituat vel hominum ad invicem, vel hominis ad Deum» (*S.Th.*, I-II, q. 99, a. 1, ad 2).

costumbre,⁵⁰ la cual, por lo tanto, es mucho más que una “fuente del derecho”: es el derecho encarnado y operante.

Finalmente, también es posible distinguir grados en el mismo efecto producido. En efecto, “el maestro que conoce toda su arte no la comunica al discípulo de inmediato desde el principio, pues no es capaz de entenderla, sino de a poco, atendiendo a su capacidad”,⁵¹ del mismo modo en que «la ley no prohíbe todos los vicios de los que se abstienen los virtuosos, sino sólo los más graves, de los cuales le es posible abstenerse a la mayor parte».⁵²

Estas tres semejanzas, con su respectiva distinción de grados y modos, están en la base de la función pedagógica de la ley.⁵³ En efecto, esta pedagogía de las leyes no se limita a la mera *vis directiva* que determina y “enseña” a los ciudadanos el bien contingente que debe ser efectivamente elegido, sino que consiste sobre todo en que conducir las conductas hacia el bien posible manifestando racionalmente esa bondad, de modo que la virtud hecha costumbre permita realizar en medida cada vez mayor ese bien práctico que es fin de la vida social.

13. CAUSALIDAD EFICIENTE Y PARTICIPACIÓN

Omne agens agit sibi simile. Causar consiste en comunicar una cierta actualidad, y nadie da lo que no tiene. Y nadie da lo que tiene sino según el modo en que lo tiene. Por eso la principal virtud del maestro es la ciencia, no el arte (o “metodología”), ciencia que no podrá enseñar sino según el modo en que la

⁵⁰ Según ARISTÓTELES (*Política* III, 1269a 20-25), «la ley no tiene otra fuerza para hacerse obedecer más que la costumbre». El tema de la centralidad del hábito en la concreta vida jurídica de las sociedades, tan ignorado durante la modernidad, espera todavía un desarrollo científico riguroso. El modo reductivo en que tratan el tema (como poco más que una repetición mecánica de actos) dos autores que destacan precisamente por haberlo tematizado manifiesta el punto: cfr. J. AUSTIN, *The province of jurisprudence determined*, en particular su *lecture VI* y H. HART, *The concept of law*, Clarendon, Oxford 1994.

⁵¹ «Magister qui novit totam artem non statim a principio tradit eam discipulo, quia capere non posset, sed paulatim, condescendens eius capacitati» (*S.Th.*, II-II, q. 1, a. 7 ad 2).

⁵² «Lege humana non prohibentur omnia vitia, a quibus virtuosi abstinere; sed solum graviora, a quibus possibile est maiorem partem multitudinis abstinere» (*S.Th.*, I-II, q. 96, a. 2).

⁵³ Llama la atención la desproporción entre la frecuencia con que se alude a este verdadero *topos* del pensamiento iusfilosófico de inspiración clásica y la escasez de estudios al respecto. Si bien no es propiamente el tema del libro, se puede indicar como excepción R.P. GEORGE, *Making men moral*, Clarendon, Oxford 1995. Distingue y desarrolla explícitamente la función pedagógica de la “*vis directiva*” de la ley (aunque sin usar el término), en cambio, M. KEYS, *Aquinas’s two pedagogies: a reconsideration of the relation between law and moral virtue*, «*American Journal of Political Science*», 3/45 (2001), pp. 519-531, incluido como capítulo de *Aquinas, Aristotle, and the promise of the common good*, Cambridge University Press, New York 2006.

aprendió, que es el modo en que la posee. Asimismo, un hombre inmoral no podrá gobernar una sociedad sino por lo que este acto de gobierno tenga de puramente técnico, y por lo tanto, faltando la prudencia, gobernará rigurosamente mal.

Enseñar es hacer común una verdad conocida; mandar es hacer común un *imperium* universal e indeterminado. La forma del acto de quien mueve es la misma del acto de quien es movido (*idem est actus moventis et moti*) porque mover es precisamente comunicar la propia actualidad.⁵⁴ De modo que quien aprende sabe lo mismo que sabe su maestro y quien obedece se manda a sí mismo aquello que manda la autoridad. Aprender u obedecer significa realizar con ayuda, pero por sí mismos, el mismo razonamiento del superior.⁵⁵

Así como el objeto del enseñar y el aprender es una única verdad, el objeto del mandar y el obedecer es un único orden imperado que difiere solamente en el grado de extensión o universalidad de su enunciación. Así como la virtud moral es participación de la verdad práctica en las potencias irracionales⁵⁶ mediante el *imperium* de la razón, así el gobierno político es participación de un *imperium* universal ordenado al bien común, que es verdad de la polis, en la razón de quienes obedecen, según el clásico *topos* que describe al hombre como una pequeña *polis* y a la ciudad como un hombre aumentado.⁵⁷

De este modo «los siervos o súbditos de cualquier tipo son movidos por otros mediante el precepto de modo tal que actúan por su libre arbitrio».⁵⁸ La respuesta de Tomás de Aquino y la tradición clásica al problema de la compatibilidad entre autoridad y libertad resulta ser exactamente inversa a la propuesta por Rousseau y canonizada por Kant. Mientras éstos duplican al hombre, intentando hacerlo súbdito y soberano de sí mismo sin contra-

⁵⁴ «Natura cuiuslibet actus est, quod seipsum communicet quantum possibile est. Unde unumquodque agens agit secundum quod in actu est. Agere vero nihil aliud est quam communicare illud per quod agens est actu, secundum quod est possibile» (TOMÁS DE AQUINO, *De Potentia*, q. 2, a. 1).

⁵⁵ «Unus alium dicitur docere quod istum decursum rationis, quem in se facit ratione naturali, alteri exponit per signa et sic ratio naturalis discipuli, per huiusmodi sibi proposita, sicut per quaedam instrumenta, pervenit in cognitionem ignotorum» (TOMÁS DE AQUINO, *De Veritate*, q. 11, a. 1).

⁵⁶ ARISTÓTELES, *Ética Nicomaquea* I, 1098a 5-10; 1102b 13. El pasaje debería plantear algunos problemas para quienes leen en Aristóteles un radical rechazo a la teoría de la participación en el orden real. Vid. también I, 1102b 35, 1103a 1, en que distingue entre «racional por sí mismo» y «como aquel que escucha al padre». Agradezco a Félix Adolfo Lamas por indicarme tanto la analogía como el problema hermenéutico que genera este paso.

⁵⁷ Quien ha sabido sacarle más provecho fue sin duda PLATÓN, *República* II, 368d – 369a; IV, 434d – 445e, que la extiende a una correspondencia entre tipos políticos y morales (VIII, 543a – 569c).

⁵⁸ «Homines servi, vel quicumque subditi, ita aguntur ab aliis per praeceptum quod tamen agunt seipsos per liberum arbitrium» (*S.Th.*, II-II, q. 50, a. 2).

dicción,⁵⁹ Tomás de Aquino unifica en un solo acto real los aspectos activo y pasivo del gobierno, de manera que «cada uno es ley para sí mismo en cuanto participa del orden de aquel que gobierna»,⁶⁰ ya que es uno y el mismo el orden que preceptúa quien gobierna y aquel que elige libremente quien obedece.⁶¹ Esta es la respuesta tomista al problema de la relación entre ley y libertad.

14. CAUSALIDAD MOTRIZ AB EXTRINSECO SUPONE COMUNIDAD DE FINES

En virtud de esta semejanza en su naturaleza, fundada en que son dos modos de moción, mandar y enseñar tienen un mismo principio eficiente, el cual es doble: un agente externo, de cual ya hemos hablado, y un principio interno, que es la actualidad e inclinación natural de cada facultad respecto de su objeto propio.

Ahora bien, así como el principio externo actúa subsidiando al interno, insertando su actividad exterior en el orden natural de las operaciones de este principio interno, según el modo en que el médico causa la salud en el enfermo (*ars imitatur naturam*), así también aquello que da eficacia a la acción del maestro y de la autoridad es su capacidad de insertar orgánicamente su operación externa en el orden de estos dos amores naturales: en el orden del amor natural del intelecto por la verdad y en el orden del amor natural de la voluntad por el bien.

En ambos casos, por lo tanto, el principio eficiente último del acto es un amor común a un bien electivamente común. El maestro enseña en la medida en que ama electivamente la misma verdad que el aprendiz ama naturalmente, de manera que considera como bien propio su aprendizaje, el cual es, por lo tanto, bien común a ambos. El gobernante, por su parte, manda en la medida en que determina y concretiza aquel bien común social que el subordinado ama de modo indeterminado en virtud de su pertenencia al cuerpo social.

⁵⁹ Vid., por ejemplo, J.J. ROUSSEAU, *Émile* v: «chaque homme, obéissant au souverain, n'obéit qu'à lui-même»; *Contrat Social* I, VI: «Trouver une forme d'association qui défende et protège de toute la force commune la personne et les biens de chaque associé, et par laquelle chacun, s'unissant à tous, n'obéisse pourtant qu'à lui-même, et reste aussi libre qu'auparavant» o *Contrat Social* II, IV, «Tant que les sujets ne sont soumis qu'à de telles conventions, ils n'obéissent à personne, mais seulement à leur propre volonté».

⁶⁰ «Unusquisque sibi est lex, in quantum participat ordinem alicuius regulantis» (*S.Th.*, I-II, q. 90, a. 3, ad 1).

⁶¹ «Lex, cum sit regula et mensura, dupliciter potest esse in aliquo, uno modo, sicut in regulante et mensurante; alio modo, sicut in regulato et mensurato, quia in quantum participat aliquid de regula vel mensura, sic regulatur vel mensuratur» (*S.Th.*, I-II, q. 91, a. 2).

15. CAUSALIDAD, COMUNICACIÓN Y CONCORDIA

De este modo, el acto de comunicación racional de una verdad teórica o práctica, cuyo efecto propio es mover a otro hombre, es un acto de la razón que tiene su causa o fundamento en una previa unión de voluntades. Esta unión de voluntades es rigurosamente objetiva, es decir, no es fruto de un acuerdo o decisión previa, sino de una comunidad de fines.⁶²

La teoría contractualista de la sociedad política y, más en particular, de la autoridad y del deber de obediencia, tiene de verdadero que sólo es legítimo un precepto que halla su fundamento último de validez en la voluntad de quien lo obedece. Pero debido al reduccionismo de su concepción de la voluntad, la cual es entendida sólo como acto y no como facultad,⁶³ esta escuela identifica incorrectamente la volición legitimante con una elección singular consistente en algún modo de delegación o autorización, separando de este modo la legitimidad del precepto respecto de cualquier consideración material sobre su contenido. El problema de fondo, sin embargo, es que se considera la unión solamente como un producto, y de ningún modo como un dato.

Tal como el aprendizaje supone conocimientos previos, la elección supone un amor fundamental y, en general, toda acción de un principio intrínseco supone la previa actualidad de este principio; del mismo modo sólo se da comunicación humana allí donde hay algo previo que es realmente común a mu-

⁶² Para la doctrina de la concordia política, vid. *Ética Nicomaquea* VIII, 1155a 24-25; IX, 1167a 20 – 1167b 15 y el comentario respectivo de TOMÁS DE AQUINO, *Sententia libri ethicorum*, en particular IX, lectio 6; vid. también *Ética Eudemia* VII, 1241a – 1241b 20; *Gran Ética* II, 1212a 12-13; para la función política de la concordia, vid. F.A. LAMAS, *La concordia política en cuanto causa eficiente del Estado*, Abeledo-Perrot, Buenos Aires 1975 y, sobre todo, su artículo *La concordia política* en www.viadialectica.com/fil_estado.html; con otro enfoque J. VARA MARTÍN, *Libres buenos y justos: como miembros de un mismo cuerpo*, Tecnos, Madrid 2007 y *De la obediencia a la unidad*, CEU, Madrid 2008. Llama la atención que los estudios relativos a la amistad en Aristóteles suele relegar a un segundo plano su esencial dimensión política.

⁶³ La raíz del problema está en la negación nominalista de las potencias activas o facultades del alma. Los ejemplos más claros son de los precursores. Según T. HOBBS, *Elements of Law, natural and civil*, John Bohn, Londres 1839-1845, vol. IV, p. 69 (la clásica edición Mollsworth), «Appetite, fear, hope, and the rest of the passions [...] proceed not from, but are the will; and the will is not voluntary: for a man can no more say he will will, than he will will will, and so make an infinite repetition of the word; which is absurd, and insignificant». Según J.J. ROUSSEAU, por su parte, «Chaque acte de souveraineté, ainsi que chaque instant de sa durée, est absolu, indépendant de celui qui précède; et jamais le souverain n'agit parce qu'il a voulu, mais parce qu'il veut» (fragmento inédito del *Manuscrito de Ginebra*, versión preliminar del *Contrat Social*, citado por C.E. VAUGHAN, *The Political Writings of Jean-Jacques Rousseau*, Cambridge University Press, Cambridge 1915, I, p. 311). L. JAUME destaca un "sorprendente paralelismo" entre este pasaje y el "instantaneísmo" del *cogito* cartesiano en las *Meditaciones Metafísicas* (cfr. *Rousseau e la questione della sovranità*, en G. DUSO [ed.], *Il potere*, Carocci, Roma 1999, p. 186, nota 31).

chos. En todos estos casos, la acción del principio extrínseco tiene la misma actualidad que el principio intrínseco: sólo se enseña al que ya sabe⁶⁴ y sólo se manda (eficazmente) al que ya quiere, porque sólo se comunica aquello que ya es de algún modo común. Lo común es fin y término porque es principio. El saber, la virtud y la misma concordia política, que es una forma elemental de amistad, son como la entelequia de la enseñanza, el gobierno y la misma polis: forma y fin, plena actualidad que, al tiempo que define al sujeto, ordena su actividad hacia la realización de su perfección específica.⁶⁵

Es cierto que esta comunidad consiste formalmente en un acuerdo práctico respecto de un fin común, pero el primer acuerdo elemental, sobre el cual se funda esta concordia, si bien es práctico no es primariamente relativo a “cómo hacer las cosas” (que es problema real y necesario, pero posterior), sino relativo a lo que ciertas cosas son, o más precisamente, relativo al hecho de que ciertas cosas son bienes fundamentales para nosotros. Como afirmó Aristóteles, el lenguaje es fundamento de la vida social, y lo es porque, a diferencia de los sonidos animales, manifiesta el ser de las cosas, es decir, constituye perfecta comunicación, permitiendo un acuerdo verdaderamente humano en la verdad.⁶⁶

De este modo, el principio último de toda comunidad, el cual hace posible aquella *unio voluntatis* en que consiste la concordia, que es como causa eficiente de la sociedad,⁶⁷ es una verdad práctica compartida, la cual cada uno de los miembros de la comunidad ha llegado a conocer en virtud de un acto rigurosamente incommunicable, aunque siempre causado por otro que nos la enseñó. Incluso la comunicación más rigurosamente teórica tiene en su fundamento una verdad práctica compartida: la noción de que «es bueno que contemplemos juntos esto». Por eso, si bien el fin último del hombre es el conocimiento de la Verdad,⁶⁸ lo es en cuanto este conocimiento es constitutivo formal de la Amistad en el sumo Bien.

En términos más sencillos y sintéticos (y esta es la conclusión central de este escrito), el fundamento último de toda forma de vida social y de comu-

⁶⁴ Es el clásico argumento de PLATÓN (*Menón* 80e), recogido por AGUSTÍN en *De Magistro* y por TOMÁS DE AQUINO como tercera objeción en *De Veritate*, q. 11, a. 1. Vid. también *S.Th.*, I, q. 84, a. 3, arg. 3 y su respuesta.

⁶⁵ Para el concepto de “entelequia”, vid. la voz respectiva en E. BERTI, G. GIANNINI en *Enciclopedia filosofica*, Bompiani, Milano 2006, pp. 3420-3423.

⁶⁶ ARISTÓTELES, *Política* I, 1253a. La comunicación animal no es comunicación perfecta porque lo comunicado es siempre un estado subjetivo, y por consiguiente es imposible que ambos conozcan lo mismo del mismo modo. Por el aullido de su cachorro, el animal conoce que este tiene hambre, pero no la siente; por la enseñanza del maestro, en cambio, el discípulo entiende lo mismo que él.

⁶⁷ Cfr. F.A. LAMAS, *La concordia política en cuanto causa eficiente del Estado*, cit.

⁶⁸ *Jn.* 17, 3. Vid. *S.Th.*, I-II, q. 3, a. 6. El pasaje de San Juan es citado como *sed contra* del artículo 4 de la misma cuestión, relativa a la bienaventuranza de la creatura racional.

nicación es la amistad, entendida como el acto o hábito en virtud del cual se ama el bien de otro como propio, pues se lo conoce como bien esencialmente común.

16. ORDEN Y MUTUA IMPLICACIÓN DE ENSEÑAR Y MANDAR.
CONCLUSIÓN

En fin, dada la mutua implicación y el orden de prioridad del intelecto y la voluntad, así como la esencial unidad del hombre y de sus facultades, que es punto de llegada en la reflexión teórica pero punto de partida en el orden de la experiencia, resulta que el que enseña es autoridad para el discípulo, el cual aprende en la medida en que obedece, y a la inversa, que el que manda enseña (es decir, indica o señala con el dedo) el bien al subordinado, el cual obedece en la medida en que aprehende (es decir, aprende) la bondad del bien que se le preceptúa. El que manda enseña (y viceversa) porque tanto enseñar como mandar son modos de poner orden, y ordenar es oficio del sabio, porque es sabio aquel que conoce el fin.⁶⁹

Y así como el intelecto es anterior a la voluntad en sí mismo, en el orden de la respectiva operación y en la estructura de la comunicación que posibilita la vida social, así también lo es en la relación entre el acto de enseñar-aprender y en el de mandar-obedecer. Por esta razón, hay una esencial prioridad del enseñar respecto del mandar, de manera que no existe verdadero gobierno político, es decir, sobre hombres libres e iguales, allí donde la autoridad no es capaz de comunicar y conservar las verdades sociales elementales que mantienen unida a esa sociedad, las cuales no por prácticas y contingentes dejan de ser constitutivas de esa comunidad histórica y cultural en que consiste la polis.

Por eso, educar la libertad no es un imposible “enseñar a elegir”, sino enseñar la verdad del bien. Y de modo semejante, gobernar la polis no es fomentar o arbitrar las libertades individuales, sino hacer socialmente posible vivir según aquel bien último que es verdad del hombre según el modo concreto que ha definido la tradición de cada sociedad particular.

ABSTRACT: It is possible to identify in the works of Thomas Aquinas an analogy between teaching and commanding, as these are two ways of moving someone to do something. Teaching is moving someone in the order of intellect as commanding is moving him in the order of will. This motion does not deny, but implies the natural capacity of a free and rational agent to move himself, because both teaching and commanding consist in a communication of a rational form to an intellect. Although this motion is a form of causality, in both cases the

⁶⁹ La unidad fundamental de estas tres funciones del sabio (ordenar, enseñar y mandar) en torno a la noción de finalidad y de bien constituyen una clave de lectura de ARISTÓTELES, *Metafísica* I, 2, en especial 982a 16-20 y 982b 4-7. Así también en el comentario de TOMÁS DE AQUINO, *Sententia libri Metaphysicae* I, lectio 2.

principal agent is the one that is moved by other. Since metaphysically speaking, teaching and commanding are forms of putting order into rational agents which do not affect their freedom, this analogy allows us to explain the possibility of a government over free people and the pedagogical function of law. Finally, primacy of intellect over will implies that every action of one man over another is founded on a certain type of teaching.

KEYWORDS: *Teaching, command/imperium, government, free action, causality.*