

# (In)comunicabilidad de la virtud o (im)posibilidad de su enseñanza

Juan Soto del Angel<sup>1</sup>

## Resumen

El trabajo parte de dos sentidos de la palabra *ciencia*. Uno: forma de conocimiento rigurosa. Otro: forma de conocimiento en crisis. El primero es sólo punto de referencia, interesa el segundo. Citando a Husserl, se sostiene que la ciencia positiva nada tiene que decir ante los problemas del auténtico humanismo. Queda muda frente al desamparo de la vida humana. Reseñando a Rousseau, se habla de la corrupción que acompaña al desarrollo de las ciencias ¿Se pregunta, entonces, si es dable orientar al hombre en el desamparo de su vida? De allí se acude a los *Diálogos* de Platón, para revivir el debate sobre la posibilidad de la enseñanza de la virtud. Se esgrimen argumentos a favor y en contra. Finalmente, argumentando la inestabilidad de las verdades en asuntos de la virtud, se manifiesta una tendencia hacia la imposibilidad de su enseñanza o incomunicabilidad. Como algo extra se sugiere a Gadamer como un autor que se ocupa de verdades diferentes a las de las ciencias positivas.

### 1. Dos sentidos opuestos de la palabra ciencia

En nuestros tiempos la palabra *ciencia* suele usarse en dos sentidos opuestos. En algunos contextos significa forma de conocimiento rigurosa; en otros, forma de conocimiento en crisis. A continuación se intentará ubicar el origen de cada uno de ellos.

### 2. La ciencia, forma de conocimiento rigurosa

Nicolás Abbagnano (Vid. Abbagnano, 1978: 144 y ss.) fija los orígenes de la ciencia más o menos en el siglo XV, asociándola fundamentalmente a los nombres de Leonardo de Vinci, Nicolás Copérnico, Juan Kepler, Galileo Galilei y Francisco Bacon. Junto a ellos pueden citarse también a Descartes, Leibniz y Newton. Más adelante a Kant, en cuya obra la ciencia se erigió en forma de conocimiento rigurosa *única*. Todavía falta mencionar a Augusto Comte, quien extendió el concepto de ciencia como forma de conocimiento rigurosa al campo de los fenómenos sociales, puesto que en sus orígenes se había aplicado preferentemente a los fenómenos naturales.

Tales figuras, de algún modo y poco a poco, imprimen a la palabra *ciencia* el sentido de forma de conocimiento rigurosa. Es de notarse que los inicios de este proceso se fijan en la Época Moderna. De ahí que para dar mayor precisión algunos autores prefieran hablar de *ciencia moderna*. Esta forma de conocimiento empezó a diversificarse, dando lugar a las llamadas ciencias empíricas o ciencias empírico-analíticas o ciencias empíricas de fundamento matemático o ciencias positivas. Tales nombres derivan del método empleado. En efecto, la ciencia moderna, y después sus herederas en cuanto a método, las ciencias empíricas o ciencias positivas, etc., basan el conocimiento en la experiencia de los hechos, mas no organizada ésta de manera azarosa, sino mediante el razonamiento o análisis preponderantemente matemático.

---

<sup>1</sup> Doctorado en Comunicación. Universidad Veracruzana.

En su *Crítica de la razón pura*, Kant acepta a la ciencia de fundamento empírico-matemático como la única forma rigurosa de conocimiento. Bajo este supuesto investiga las condiciones de la razón en su facultad de conocer. En primera instancia, considera que el conocimiento empírico-matemático de aquella época tuvo que haber sido creado por la razón. A partir de aquí, infiere que la razón requiere de condiciones indispensables para poder constituir tal conocimiento ¿Cuáles son esas condiciones? Es su pregunta fundamental. Concluye que son sensibilidad y entendimiento, facultades humanas de las cuales presenta un amplio estudio. No es lo que ahora está en cuestión. Aquí sólo quiere mencionarse que la obra de Kant fue una fuerte promotora de la ciencia de fundamento empírico-matemático como única forma rigurosa de conocimiento.

Este método empírico-matemático había sido desarrollado por Leonardo, Copérnico, Kepler y Galileo, entre otros, preferentemente en el ámbito de los fenómenos naturales. Más adelante Comte lo promocionó en la investigación de los fenómenos sociales. He aquí cómo plantea la problemática en la fundación de su física social o sociología:

“La física social es el estudio positivo del conjunto de las leyes fundamentales propias de los fenómenos sociales (...) Las posibilidades de elaborar la ciencia social a la manera de las ciencias positivas ya establecidas como también señalar el verdadero carácter filosófico de ella y echar sólidamente sus bases: he ahí el cometido” (Comte, 1958: 54).

En el ámbito de la naturaleza o de la sociedad, las ciencias empírico-matemáticas han permitido al hombre un alto grado de dominio sobre los fenómenos. Astronomía, física, química, biología, física social o sociología, etc., han hecho posible percibir el mundo desde satélites, procesar información a grandes velocidades, extraer y explotar minerales con mayor precisión, generar medicinas y fertilizantes, facilitar la hechura y cuidado de la ropa, embellecer el cuerpo, conocer gustos y preferencias para crear y vender productos, diseñar estrategias de guerra más eficaces, elaborar armas de gran precisión y alcance, etc., etc.

Este dominio sobre los fenómenos es, quizá, la razón decisiva por la que se imprime a las ciencias empírico-matemáticas o positivas el sello de forma de conocimiento rigurosa única. Tal dominio les ha hecho ganar un nombre más: ciencias instrumentalistas.

### **3. La ciencia, forma de conocimiento en crisis**

Pero la palabra ciencia no sólo suele interpretarse como forma de conocimiento rigurosa única, también se le ha dado el sentido de forma de conocimiento en crisis. Uno de los autores que más ha influido en ello es Edmundo Husserl:

“La exclusividad con la que, en la segunda mitad del siglo XIX, toda la cosmovisión del hombre moderno se dejó determinar por las ciencias positivas, y se dejó deslumbrar por la ‘*prosperity*’ debida a ellas, significó un alejamiento indiferente de los problemas que son decisivos para un auténtico humanismo. Meras ciencias de hechos hacen hombres de hechos. El cambio de la apreciación pública fue inevitable sobre todo después de la guerra, y en la joven generación se transformó poco a poco, como sabemos, en un sentimiento hostil. En el desamparo de nuestra vida –así oímos decir- esta ciencia no tiene nada que decirnos” (Husserl, 1984: 11).

De lo anterior puede inferirse que, para Husserl, las ciencias positivas constituyen una forma de conocimiento en crisis, puesto que se han alejado “de los problemas que son decisivos para un auténtico humanismo”. También dice que la apreciación pública se fue volviendo hostil hacia la ciencia positiva “sobre todo después de la guerra”. La Primera

Guerra Mundial, la Segunda Guerra Mundial, la amenaza constante de una Tercera Guerra mundial, las demás guerras, la delincuencia, los ajustes de cuentas, los suicidios, el hambre, los divorcios, las agresiones humanas al planeta...y más, hacen fácilmente comprensibles las últimas palabras de la cita: “En el desamparo de nuestra vida (...) esta ciencia no tiene nada que decirnos”.

Ha de hacerse notar que Husserl no niega la prosperidad que las ciencias positivas han dado al hombre, su afirmación es que han dejado de lado los problemas de un auténtico humanismo. Se impone de este modo la necesidad de hacer compatible la idea de prosperidad humana con la de falta de humanismo. Ello no es difícil. Basta con mencionar que las ciencias positivas han concedido al hombre un alto grado de dominio sobre los fenómenos naturales y sociales, pero ellas no le orientan acerca de lo que *debe* hacerse en la vida con este dominio. Así, por ejemplo, le permiten poner satélites en órbita, pero no le señalan el fin que *debe* satisfacer con tal acción. Y pueden ser muchos: espionaje, entretenimiento, información, difusión. Cualquier avance científico y/o tecnológico está en condiciones de cumplir fines humanos, mas también inhumanos. El problema es que los segundos suelen tener prioridad sobre los primeros. En efecto, la ciencia y/o la tecnología suelen usarse más con el fin de conseguir poder y dinero, que con el propósito de ayudar al género humano. El primer ejemplo son las armas nucleares y químicas, pero la situación se repite en cualquier ámbito. Los hospitales, verbigracia, se rigen menos por el interés de la salud y más por ambiciones políticas si son públicos...por afán de lucro si son privados. Los medios de comunicación generalmente están en manos de empresas, y como tales, aspiran a conquistar poder y dinero, antes que a elevar la espiritualidad del hombre. Algo similar se puede afirmar de las instituciones gubernamentales, educativas, financieras, industriales, etc., etc. He aquí la congruencia entre el sentido de prosperidad y de falta de humanismo que se concede a las ciencias positivas: ellas están en posibilidad de usarse para propósitos que benefician al hombre, pero también permiten obtener poder y dinero en perjuicio de la propia humanidad...el problema es que lo segundo generalmente tiene prioridad sobre lo primero.

Esta perspectiva no aparece por vez primera en Husserl, ya en el siglo XVIII había sospechas sobre los perjuicios de las ciencias y las artes. Prueba de ello es el concurso del Premio 1750 de la Academia de Dijon, cuyo tema fue el siguiente: “El progreso de las ciencias y de las artes ¿han contribuido a purificar o a corromper las costumbres?”. He aquí en síntesis la respuesta del ganador del premio, Juan Jacobo Rousseau:

“Nuestras almas se han corrompido, a medida que nuestras ciencias y nuestras artes han avanzado hacia la perfección” (Rousseau, 1996: 82).

El autor agrega que esto es un mal de todos los tiempos y lugares. Ejemplifica de varias maneras. En primer lugar cita a Egipto, “esa primera escuela del universo”, conquistada por Cambise, los griegos, los romanos, los árabes y los turcos. Sigue con Grecia, vencedora dos veces de Asia, en que “el progreso de las artes, la disolución de las costumbres y el yugo de los macedonios, se siguieron muy de cerca”, (...) “Toda la elocuencia de Demóstenes no logró jamás reanimar un cuerpo que el lujo y las artes habían enervado”. Continúa con Roma:

“Fue en tiempo de Ennio y Terencio cuando Roma, fundada por un pastor e ilustrada por labradores, comenzó a degenerar; pero después de los Ovidios, de los Catulos, de los Marciales y de toda esa turba de autores obscenos cuyos solos nombres alarman el pudor, Roma en otro tiempo, templo de la virtud, conviértese en teatro del crimen, en oprobio de las naciones y en juguete de los bárbaros. Esta capital del mundo, cae al fin

bajo el mismo yugo que ella había impuesto a tantos pueblos, siendo el día de su caída la víspera del que se dio a uno de sus ciudadanos el título de árbitro del buen gusto” (Rousseau, 1996: 82).

Cosas similares señala de Constantinopla y de China. Luego dice:

“Opongamos a estos cuadros, el de las costumbres de un reducido número de pueblos que, preservados de ese contagio de conocimientos vanos, han, por sus virtudes, labrado su propia felicidad y dado el ejemplo a otras naciones” (Ibidem: 83-84).

Entre los pueblos a que hace alusión, menciona a Persia, “en donde se aprendían la virtud como entre nosotros se aprende la ciencia”, que cuenta con “la gloria de que sus instituciones háyanse considerado como una novela filosófica”. Señala también a los escitas y a los germanos, “de quines una pluma, cansada de trazar los crímenes y negruras de un pueblo instruido, opulento y voluptuoso, se consolaba pintando su simplicidad, su inocencia y sus virtudes”.

Para finalizar con esta reseña, no está de más hacer notar que Rousseau, lo mismo que Husserl, reconoce el progreso de las ciencias:

“¿Cómo osar condenar las ciencias ante una de las sociedades más sabia de Europa, ensalzar la ignorancia en una célebre Academia y conciliar el desprecio por el estudio con el respeto por los verdaderos sabios? He visto estas contrariedades y no me han en lo absoluto desanimado. No es la ciencia lo que yo injurio, me he dicho, es la virtud que defiende ante los hombres virtuosos. La probidad es aún más querida a las personas de bien que la erudición a los doctos” (Ibidem: 80).

Los creadores de la ciencia moderna, pues, poco a poco imprimen a la palabra *ciencia* el sentido de *forma de conocimiento rigurosa única*. De igual modo, Husserl y Rousseau permiten vislumbrar el sentido de la palabra *ciencia* como forma de conocimiento en crisis. El primer sentido se origina en el dominio que a través de la ciencia (instaurada por los modernos) puede lograrse sobre los fenómenos, concediendo así una prosperidad humana. El segundo sentido se origina en que esta ciencia nada puede decir al hombre con relación a su desamparo (entiéndase guerras, daños ecológicos, delincuencia, etc.); pero no sólo queda muda ante este desamparo, sino que, además, corrompe al serhumano.

#### **4. ¿Es posible orientar al hombre en la vida? ¿Puede la virtud enseñarse?**

Al considerar los orígenes de dos sentidos de la palabra *ciencia*, quedó de manifiesto un hecho: la ciencia de corte moderno hace prosperar al hombre, pero no le orienta en el desamparo de su vida (Husserl), y lo que es peor, lo corrompe (Rousseau).

¿Es posible orientar al hombre en la vida? Tal había sido ya una preocupación en la Grecia antigua. Dos de los *Diálogos* de Platón, el *Protágoras* y el *Menón*, tratan el asunto bajo la siguiente interrogante: ¿puede la virtud enseñarse? El *Protágoras* deja la respuesta en suspenso, no obstante afirma que la virtud puede enseñarse si es ciencia; si no es ciencia, no. En el *Menón* se asegura que la virtud no es ciencia, y por tanto, no puede enseñarse. Este último *diálogo* presenta como alternativa que la virtud sea conjetura verdadera, que viene a los que la poseen por un don divino.

Es indispensable precisar, a la luz de los *Diálogos* de Platón, los siguientes conceptos: virtud, enseñanza y ciencia.

#### **5. Virtud, toda excelencia o perfección en general**

En el *Protágoras* llegan a presentarse la ciencia, la templanza, el valor, la justicia y la santidad como partes de la *virtud*. El *Menón* habla de la virtud del hombre significando la competencia para “administrar los negocios de su patria; y administrando, hacer bien a sus amigos y mal a sus enemigos...”; en el caso de la mujer, se trata de “gobernar bien su casa, vigilar todo lo interior, y estar sometida a su marido”. En otro *diálogo*, el *Cratilo*, pueden leerse como parte de la virtud a la sabiduría, la comprensión, la justicia, el conocimiento, la ciencia, la inteligencia, la prudencia. Gómez Robledo, traductor de Aristóteles, sostiene:

“Virtud’ (...) quiere decir, para un griego, no sólo una perfección moral propiamente dicha, sino toda excelencia o perfección en general, que de algún modo es valiosa, y contribuye, por ende, a plasmar un tipo de mejor humanidad” (Introducción en *Aristóteles*, 1989: XVII).

## **6. Enseñanza, guía en el aprendizaje de un arte**

En el *Protágoras* y en el *Menón*, se interpreta la *enseñanza* como la actividad de un maestro para que su discípulo aprenda un arte. Ahora bien, entre los griegos, *arte* significa competencia para transformar lo que es susceptible de transformación, según fines determinados. Un arquitecto transforma materiales en edificios, de ahí que tenga el arte de la construcción. Un carpintero transforma madera en muebles, su arte es la carpintería. Un médico transforma cuerpos enfermos en sanos, ostenta pues el arte de la medicina. La equitación es un arte que transforma en hábil a un hombre en la actividad de montar a caballo. Producir bellas artes es el arte de hacer obras con valor estético. De este modo, siempre que se tenga la capacidad de transformar lo transformable, ordenando objetos y/o acciones a favor de un fin, se tiene un arte. En este sentido, el *Protágoras* y el *Menón* conciben la *enseñanza* como la actividad del maestro para lograr que su discípulo aprenda una competencia que hace posible ordenar objetos y/o acciones a favor de un fin determinado.

## **7. La paradoja de la investigación**

El diálogo en el *Menón* lleva a una conclusión inesperada. Circunstancia que tratará de explicarse en lo que sigue. La investigación se identifica en una situación paradójica. Véase. No se puede investigar lo que se sabe, ni lo que no se sabe. No se investigará lo que se sabe, puesto que sabiéndose no hace falta indagarlo. Tampoco se investigará lo que no se sabe, porque no se sabe lo que ha de indagarse. Y si se supiera lo que no se sabe (nótese aquí ya la contradicción: se sabe lo que no se sabe), se carecería de criterio para determinar si se encontró lo indagado, puesto que no se sabe.

Platón resuelve la paradoja, considerando que aprender es recordar. Ello queda explicado a partir de la inmortalidad del alma. En efecto, si el alma nunca muere, si sólo desaparece y renace a la vida muchas veces, tiene la oportunidad de ver lo que pasa en una y en otra vida, y por lo mismo, todo ha constatado. Sin embargo, renaciendo constantemente el alma olvida. Luego, para aprender, el hombre no tiene más que buscar en sí mismo, sin cansancio, hasta recordar.

Atendiendo a esto último, *enseñar* consistiría en ayudar al discípulo a recordar.

## **8. La ciencia, forma de pensamiento de lo permanente, de lo estable**

En cuanto a la *ciencia*<sup>2</sup>, tanto en el Protágoras como en el Menón se concibe principalmente como el arte de calcular, o lo que es lo mismo, la aritmética. Ello se ve más claro en el Protágoras, cuando el Sócrates platónico señala que la virtud es ciencia, puesto que mediante el cálculo permite optar por las acciones que originen la mayor cantidad de placer y/o la menor cantidad de dolor. En el Menón, por su parte, la ciencia se identifica con lo estable, con lo que permanece; frente a la conjetura, que es inestable, no permanente. Las normas de la aritmética, desde luego, son el mejor ejemplo de lo estable y permanente.

### 9. Disyuntiva de la ciencia: ¿lo móvil o lo inmóvil?

No está de más mencionar que el sentido de la ciencia, en el Teetetes, se hace ir y venir entre dos extremos: lo móvil y lo inmóvil.

En cuanto a lo *móvil* se sostiene que no hay opiniones verdaderas o falsas (permanentemente verdaderas o permanentemente falsas, desde luego), sino buenas o malas. Cada hombre y/o pueblo determina lo que es bueno para él y el sabio tiene como cometido hacer que lo bueno y no lo malo sea y parezca tal a cada ciudadano. Es en este sentido que las opiniones se *mueven*, pasan de ser buenas a malas y viceversa, según cada hombre y/o pueblo.

En congruencia con lo anterior, se menciona que lo *inmóvil* es algo a lo que no puede hacerse referencia mediante expresión alguna, o mejor, puede hacerse referencia a ello sólo con expresiones contradictorias. Piénsese en una cosa cualquiera, una mesa por ejemplo. Decir que ella está en movimiento significaría señalarla como algo que se transporta de un lugar a otro o que se transforma de una manera de ser a otra. Luego *mesa* ya no es un nombre adecuado, puesto que la palabra *mesa* designa algo permanente, es decir, algo que no está en movimiento ni se transforma. Incluso, cualquier descripción que se haga de ese objeto sería correcta. Ya que cambia de lugar o de manera de ser, puede ser *así*, pero también *no así*. Sin embargo, *así* es así, esto es, algo estable, permanente; *no así* es no así, es decir, también algo estable, permanente ¿Cuál sería, entonces, la expresión más adecuada para ese algo que está en movimiento? Quizá ésta: ese algo es *de ninguna manera* ¿*De ninguna manera*? Si es de ninguna manera, *no es*. Como se ve, tratar de referir algo que es en movimiento lleva a designarlo como algo que *no es*<sup>3</sup>.

Así, en el Teetetes, la tarea de la ciencia trata de *fijarse* por un lado en lo móvil; por otro en lo inmóvil. No logrando una ni otra cosa, se ofrece una tercera opción. La ciencia se haría cargo de los juicios verdaderos acompañados de explicación fundada. Mas como es costumbre en el Sócrates platónico, encuentra vetas de no-saber, dejando el asunto en suspenso.

### 10. Se enseña lo permanente, lo estable

Habiendo precisado los conceptos de *virtud*, *enseñanza* y *ciencia*, es pertinente volver a las declaraciones que antes se habían ubicado en los *Diálogos* de Platón. Por un lado, la

---

<sup>2</sup> Desde luego, no se habla aquí de la ciencia moderna, sino de la *episteme* griega, palabra que suele ser traducida a nuestra lengua como ciencia.

<sup>3</sup> Desde el punto de vista de Aristóteles, la contradicción quedaría resuelta mediante los conceptos de esencia y accidente. En el ejemplo, la esencia de la mesa *permanecería* y lo que cambiaría serían los accidentes.

virtud puede enseñarse si es ciencia; si no es ciencia, no. Por otro, la virtud no es ciencia, y por tanto, no puede enseñarse. Finalmente, la virtud es conjetura verdadera y viene a los que la poseen por un don divino.

Que la virtud pueda enseñarse si es ciencia y que la virtud no pueda enseñarse si no es ciencia, lleva implícitas las siguientes premisas: lo que es ciencia puede enseñarse y lo que no es ciencia no puede enseñarse. Se imponen aquí dos preguntas ¿Por qué lo que es ciencia puede enseñarse? ¿Por qué lo que no es ciencia no puede enseñarse? La respuesta a estas preguntas supone resolver previamente otra: ¿qué es ciencia?

Con relación a este último asunto, en el Protágoras se hizo una concesión: la ciencia es el arte de calcular, o lo que es lo mismo, la aritmética. De allí la aceptación de que la virtud es ciencia, puesto que mediante el cálculo permite optar por las acciones que originen la mayor cantidad de placer y/o la menor cantidad de dolor. En el Menón por su parte, se había dicho, la ciencia se identifica con lo permanente o estable, frente a lo no permanente o inestable. Siendo las normas de la aritmética el mejor ejemplo de lo permanente. En el Teetetes aparece ya, de manera clara, la lucha entre los defensores de la ciencia como disciplina de lo inmóvil o permanente y los que la consideran disciplina de lo móvil, insertándose una tercera opción: la ciencia como disciplina de los juicios verdaderos acompañados de explicación fundada. Sin embargo, el asunto no queda concluido en *diálogo* alguno, sino en suspenso, al más puro estilo socrático de que sólo se tiene un saber: que no se sabe.

Mediante las conclusiones de los *Diálogos*, pues, no podrá avanzarse, ya que se niega la respuesta a partir de la primera pregunta. Desde luego, se niega *una* respuesta. Esto es, una respuesta verdadera, es decir, que su verdad sea *permanente*, o al menos, *estable*. Los Diálogos dan siempre verdades *inestables*, de repente se argumenta convincentemente a favor de una verdad y, más tarde o más temprano, se demuestra también de manera convincente la verdad contraria. El propósito aquí es interpretar, aunque inestable, una posible verdad.

En los *Diálogos* mencionados se sostiene de manera implícita la siguiente premisa: puede enseñarse lo permanente, al menos lo estable. En efecto, cuando se habla de un arte cualquiera, no se tiene recato en aceptar que puede enseñarse. Hace falta recordar que aquí *arte* significa competencia para transformar lo que es susceptible de transformación, según fines determinados. El zapatero transforma, por ejemplo, el cuero en zapatos. Ahora bien, las acciones llevadas a cabo por el zapatero para producir zapatos son *permanentes* o *estables*. *Siempre* hace lo mismo o más o menos lo mismo, a fin de generar su producto. Nadie tendría objeción en conceder que el zapatero está en condiciones de *enseñar* su arte. Un ejemplo más. El instructor de natación lleva a cabo su transformación, volviendo a un hombre hábil en el nado. Las acciones desempeñadas por el instructor también son permanentes o estables, y por lo mismo, tampoco se tendría objeción en conceder que está en condiciones de *enseñar* su arte. Esto se extiende a cualquier arte, entendida ésta en el sentido de los griegos. La medicina, la retórica, la gimnasia, la navegación, las bellas artes incluso. Un arte, por tanto, puede enseñarse porque su ejercicio requiere de actividades estables. Y en este sentido el arte ejemplar es la matemática, ya que sus normas son permanentes, o al menos, ostentan un alto grado de estabilidad. También es ejemplar por el acto de transformación que lleva a cabo. Transforma nada menos que las percepciones humanas, llevándolas de lo caótico al orden. De allí la fascinación que despertó no sólo en los antiguos, sino también en los modernos. Sólo para ilustrar, imagínese un mundo sin matemáticas ¿Cómo se establecerían *unidades* de tiempo? ¿Cómo se delimitarían fronteras o *cantidades* de territorio? ¿Cómo se *mediría* el intercambio de bienes? ¿Cómo se *contarían* las unidades

que determinan el triunfo en un deporte cualquiera? La matemática, pues, transforma las percepciones humanas organizándolas mediante cantidad y orden, haciendo referencia a la medida y a la posición (Vid. Larroyo, 1979: 356 y ss.). Desde luego, nadie dudaría que las normas permanentes y/o estables de la matemática puedan ser enseñadas.

Puede enseñarse, pues, lo estable.

## 11. Incomunicabilidad de la virtud o (im)posibilidad de su enseñanza

Sin embargo, la virtud o *arte de gobernar* con bien a sí mismo y a las ciudades, se resiste a una demostración que haga patente la posibilidad de su enseñanza, es decir, carece de verdades permanentes o al menos estables.

Analícese el *Protágoras*. Se va de un lado a otro, de que sí a que no puede enseñarse.

En primera instancia, se sostiene que este arte no puede enseñarse. Prueba de ello es que en todas las demás artes (en el sentido explicado más arriba) hay maestros, a quienes los atenienses acuden con el fin de aprender. Mientras que, cuando se trata del arte de gobernar con bien a sí mismo y a la república, los atenienses escuchan con atención a cualquiera, pues no creen que haya maestros para ello. En seguida se defiende lo contrario, es decir, que sí es posible la enseñanza de este arte de gobernar con bien. Se argumenta del siguiente modo. Todo hombre nace en alguna medida conociendo los preceptos de la virtud. A tal grado lo considera de ese modo la sociedad, que castiga a quien no los obedece. También se sostiene que para constituir una sociedad, hace falta la virtud de los hombres. Ello explica la razón por la cual los atenienses escuchan a cualquier ciudadano en el asunto del arte de gobernar con bien o *virtud*. En efecto, si todo ciudadano nace con algún conocimiento de la virtud y ésta es indispensable en la constitución de la sociedad, es lógico entender que todo ciudadano pueda y quiera enseñar la virtud a sus compatriotas, pues de ese modo colabora con su sociedad. A favor del juicio de que la virtud puede ser enseñada, se alega igualmente que se castiga a los malos con el fin de que la aprendan. Y en el mismo sentido, se dice que los padres premian y castigan a sus hijos con el afán de enseñarles la virtud.

El mayor problema se presenta cuando se discute acerca de si la virtud es o no ciencia. Se concede primero que la virtud consta de varias partes: ciencia, templanza, valor, justicia y santidad. Y si se consideró a la ciencia como parte de la virtud, tuvo que aceptarse que ciencia y virtud son diferentes, al menos como la parte es al todo. En este orden de ideas, tuvo que admitirse también que la virtud *no puede enseñarse*, puesto que no es ciencia. Habría que señalar, desde luego, que en la sentencia precedente subyacen estas otras que no fueron cuestionadas: lo que es ciencia puede enseñarse; lo que no es ciencia, no. Mas de igual modo y en segundo lugar, el *diálogo* exhibe argumentos que refutan la distinción que se había hecho antes entre virtud y ciencia, afirmando que la virtud es ciencia. Es la ciencia que mediante el cálculo aritmético permite optar por las acciones que originen la mayor cantidad de placer y/o la menor cantidad de dolor. Y si la virtud se identificó como ciencia, hubo que admitir también que la virtud *sí puede enseñarse*. Una vez más, bajo el supuesto no interrogado de que si algo es ciencia puede enseñarse, mientras que si no es ciencia no puede enseñarse.

Véase ahora el *Menón*.

La pregunta se presenta desde el inicio ¿Puede la virtud enseñarse? Sin embargo, se considera pertinente dilucidar antes acerca de esta otra ¿Qué es la virtud?, reconociendo que no se sabe lo que ella sea. Pero hay que ir más atrás ¿Con qué criterio indagar acerca



de la virtud, si no se sabe lo que ella es? Más aún: si de casualidad llegara a encontrarse, ¿cómo reconocerla, no sabiendo lo que ella es? Se escenifica aquí la paradoja de la investigación. No se puede investigar lo que se sabe, ni lo que no se sabe. No se investigará lo que se *sabe*, puesto que sabiéndose no hace falta indagarlo. Tampoco se investigará lo que no se sabe, porque no se sabe lo que ha de indagarse. La paradoja se resuelve considerando que aprender es recordar, ya que el alma nunca muere, es decir, desaparece y renace, teniendo la oportunidad de ver lo que pasa en una y otra vida, sabiendo así todo. Sorteada la paradoja, se ignora la pregunta impuesta como previa, ¿qué es la virtud?, y se vuelve a la pregunta inicial, ¿puede la virtud enseñarse?

En primera instancia se hace una afirmación que aparece de manera implícita en el *Protágoras*: la ciencia es la única cosa que puede ser enseñada. Por tanto, si se demuestra que la virtud es ciencia, quedará sentado que puede ser enseñada; si se demuestra que no es ciencia, habrá que aceptar que no puede ser enseñada. Al igual que en el *Protágoras*, se hace hincapié en que no hay maestros ni discípulos de la virtud. En medicina, arquitectura, música, etc., hay maestros y sólo a ellos escuchan los atenienses en cuanto a sus respectivas artes; mas cuando de la virtud se trata, se atiende a cualquier ciudadano. De que no haya maestros ni discípulos de la virtud, se concluye que la virtud no puede ser enseñada. De igual modo, de que la virtud no pueda ser enseñada, se infiere que no es ciencia.

Habiendo concluido que la virtud no es ciencia, quedó firme la premisa de que no puede ser enseñada. Pero el asunto no finalizó aquí. Al lado de la ciencia surgió la *conjetura verdadera*. Así, se puede saber por ciencia o por conjetura verdadera. La ciencia se identifica una vez más con lo permanente, o al menos, lo estable. La conjetura verdadera con lo móvil. Un ejemplo aclarará la diferencia. Un médico sabe por ciencia, es decir, conoce la relación causa-efecto que se da entre los medicamentos y las enfermedades. Un ama de casa forma *conjeturas*, y si éstas son *exactas*, acertará igual que el médico en la relación que se da entre los medicamentos y las enfermedades, aunque ignore la relación causal que el médico aprendió por ciencia. Como es de notarse, la ciencia del médico es permanente o estable, en tanto que la *conjetura verdadera* del ama de casa es móvil, se mantendrá únicamente mientras acierte.

Por otra parte, se sostiene que las cualidades humanas pueden ser provechosas o dañinas, en tanto que estén orientadas por la sabiduría o no. Verbigracia, la fortaleza sin sabiduría es simplemente audacia; o el atrevimiento, perjudicará o beneficiará, según se lleve a cabo con sabiduría o sin ella. Luego, tomando en cuenta que la virtud es una cualidad humana, también ésta se orientará por la sabiduría. Y si la sabiduría no es innata, tendrá que concluirse que tampoco puede nacerse virtuoso.

Por fin, si la virtud no puede enseñarse ni es algo innato, es obligado concluir que no es ciencia, sino conjetura verdadera.

## 12. Corolario

De los *Diálogos* de Platón pueden aprenderse, entre otras, dos cosas importantes. Una: la ciencia logra enseñarse porque sus verdades son estables. Dos: la virtud se resiste a manifestarse con verdades estables. La ciencia griega y las ciencias positivas derivadas de la modernidad coinciden precisamente en la estabilidad de sus verdades. De allí que sea dable enseñar matemáticas, física, química, etc. Sin embargo, teniendo en cuenta que la virtud carece de verdades estables, no queda más remedio que aceptar la imposibilidad de su enseñanza y/o su incomunicabilidad. Y en efecto ¿cómo enseñar a gobernar con bien

nuestra vida? ¿Cómo enseñar a ser buen ciudadano?, ¿...buen esposo, buena esposa, buen padre, buena madre, buen hijo, buena hija, buen hermano...? ¿Cuáles son las verdades (estables) que pueden comunicárseles? ¿Cómo sostener ante una hija la *verdad* de que es malo divorciarse, cuando es víctima constante de la violencia de su marido? ¿Cómo sostener la *verdad* de que es bueno dar caridad al niño de la calle, cuando tal apoyo puede beneficiarlo, pero también perjudicarlo? Y es que si las verdades de la virtud no son estables, entonces, son cambiantes. Y si son cambiantes, lo que es verdad en determinadas circunstancias, tiene la posibilidad de ser falsedad en otras. Por ejemplo, si un hijo reprueba, es bueno castigarlo. Tal juicio es verdadero en ciertos casos, falso en otros. En asuntos de virtud, pues, la verdad o falsedad de los juicios dependerá de las circunstancias ¿Qué verdades enseñar, entonces? ¿Qué verdades comunicar?

Habrá que aceptar la incomunicabilidad de la virtud porque carece de verdades estables ¿No será que la ciencia griega y moderna se han impuesto tanto, que no aceptamos más que verdades estables? ¿No habrá también verdades exclusivas de casos particulares? ¿No apuntará hacia allá la fenomenología de Husserl? La hermenéutica filosófica de Hans-Georg Gadamer ofrece varias respuestas.

### Bibliografía

Abbagnano, Nicolás.

1978 Historia de la filosofía.  
Edit. Montaner y Simón, España.

Comte, Augusto

1998 La filosofía positiva.  
Editorial Porrúa, México

Husserl, Edmund.

1984 Crisis de las ciencias europeas y la fenomenología trascendental.  
Folios Ediciones, México.

Kant, Manuel.

1979 Crítica de la razón pura.  
Editorial Porrúa, México.

Larroyo, Francisco.

1979 La lógica de las ciencias  
Editorial Porrúa, México

Platón.

1984 Diálogos.  
Editorial Porrúa, México.

Rousseau, Juan Jacobo.

1996 Discurso sobre las ciencias y las artes.  
Editorial Porrúa, México.