

La vigencia de Aristóteles en la educación mexicana contemporánea



The validity of Aristotle in contemporary Mexican education

Jeannet Pérez Hernández

janelgirl@gmail.com

<https://orcid.org/0000-0003-2078-6074>

Teléfono: +52 9513146557

Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca. CSEIIO

Bachillerato Integral Comunitario No. 29 de Teotitlán del Valle

Oaxaca de Juárez, estado de Oaxaca - México



Recepción/Received: 29/06/2024

Arbitraje/Sent to peers: 30/06/2024

Aprobación/Approved: 31/07/2024

Publicado/Published: 15/10/2024

Resumen

Este artículo analiza la relevancia del pensamiento aristotélico en la educación mexicana contemporánea. Explora cómo las ideas de Aristóteles sobre ética, política y educación siguen siendo un referente en la pedagogía y epistemología mexicana. La investigación sostiene que, a pesar de las críticas y cuestionamientos modernos, así como de los cambios culturales, algunas ideas clave de Aristóteles continúan siendo valiosas para la reflexión sobre los objetivos y métodos educativos actuales y, su énfasis en la formación ética, la racionalidad crítica y la política como participación comunitaria siguen aportando elementos relevantes al debate pedagógico. Se concluye que, a pesar de los avances tecnológicos y socioculturales de las últimas décadas, el pensamiento de Aristóteles provee todavía conceptos e ideas clave que pueden guiar la reflexión sobre los fines y medios de la educación, posibilitando reinscribirla productivamente desde los horizontes axiológicos que la orientan.

Palabras clave: Aristóteles, educación mexicana, posmodernidad, ética, política, metafísica, pedagogía.

Abstract

This article analyzes the relevance of Aristotelian thought in contemporary Mexican education. Explore how Aristotle's ideas on ethics, politics and education continue to be a reference in Mexican pedagogy and epistemology. The research maintains that, despite modern criticism and questioning, as well as cultural changes, some key ideas of Aristotle continue to be valuable for reflection on current educational objectives and methods and, its emphasis on ethical training, rationality. Criticism and politics as community participation continue to contribute relevant elements to the pedagogical debate. It is concluded that, despite the technological and sociocultural advances of recent decades, Aristotle's thought still provides key concepts and ideas that can guide reflection on the ends and means of education, making it possible to reinscribe it productively from the axiological horizons that it they guide.

Keywords: Aristotle, Mexican education, postmodernity, ethics, politics, metaphysics, pedagogy.

Introducción

La vigencia del pensamiento de Aristóteles (384 a. C.-322 a. C.) en la filosofía y la educación contemporáneas es un tema que admite múltiples lecturas e interpretaciones. Como sostiene García Morente (1996, p. 115), “quizá ningún filósofo haya ejercido en el pensamiento de la humanidad una influencia tan profunda y duradera como Aristóteles”. En el ámbito educativo, las ideas aristotélicas sobre la formación ética, política y epistemológica del individuo siguen resonando en los debates actuales en torno a los fines y medios de la enseñanza.

En México, la larga historia de apropiación del pensamiento griego en general y aristotélico en particular hace que la reflexión sobre sus conceptos e ideas fundamentales siga siendo una fuente de inspiración y controversia. Como apunta Villoro (1950, p. 17): “México es uno de los pocos países del Nuevo Mundo en que los estudios griegos han echado hondas raíces”. En la época virreinal, la enseñanza universitaria se basaba precisamente en las doctrinas aristotélicas y neoplatónicas, tendencia que se prolongó hasta las reformas educativas del siglo XIX. Aun en pleno siglo XXI, ciertas concepciones centrales en la filosofía de Aristóteles sobre la metafísica, la ética, la política y la educación parecen conservar una notable vigencia.

Uno de los ejes centrales del pensamiento ético de Aristóteles gira en torno a la idea de virtud y la formación del carácter virtuoso del individuo. Para Aristóteles, como señala Guthrie (1990, p. 201), “la función propia del hombre [...] consiste en activarse y obrar según la razón”. De aquí se desprende la noción aristotélica de que el fin ético por excelencia es la eudaimonia, usualmente traducida como “felicidad” o “bienestar”, pero que implica un concepto mucho más rico que el mero placer o satisfacción de necesidades. Como explica Aristóteles en la *Ética a Nicómaco*, la eudaimonia consiste en “una actividad del alma conforme a la virtud perfecta” (Aristóteles, 2021, p. 98). Se trata de un complejo estado de realización humana que comprende tanto la prosperidad externa como, sobre todo, la práctica sostenida de la virtud ética e intelectual.

En el contexto educativo mexicano contemporáneo, la idea aristotélica de la formación ética integral como fin último de la educación parece recobrar relevancia en medio de las profundas crisis sociales y la violencia que aquejan al país. Un número creciente de pensadores mexicanos plantean la necesidad de recuperar los ideales éticos aristotélicos de moderación, justicia, fortaleza y prudencia para contrarrestar los embates del individualismo exacerbado y la pérdida de valores cívicos (Pérez, 2010). La teleología moral de Aristóteles, centrada en el perfeccionamiento constante de la razón práctica y el cultivo de la virtud, ofrece todavía conceptos normativos valiosos para nutrir el debate pedagógico sobre la formación del carácter en las nuevas generaciones.

Otro ámbito donde resuenan las ideas aristotélicas es en la concepción de la política y la ciudadanía, temas ineludibles para cualquier reflexión sobre la función social de la educación. La visión antropológica de Aristóteles considera al ser humano como un “animal político” destinado naturalmente a la vida en comunidad. Según Aristóteles en su obra *la Política*, “el Estado se genera para cubrir las necesidades de la vida, pero existe para hacer posible la vida buena” (1988, p. 125). De aquí se desprende la noción del ciudadano virtuoso comprometido con el bien común, una idea que todavía moldea los debates sobre la educación cívica y la formación ciudadana.

En México, la crisis de legitimidad de las instituciones políticas y la extendida desafección ciudadana hacia lo público vuelven pertinente recapacitar sobre la visión aristotélica de una ciudadanía participativa, crítica y orientada al bien colectivo. Como señala Salazar (2010, p. 295): “Frente al desencanto democrático, la concepción aristotélica de política serviría de contrapeso crítico y fuente de inspiración utópica”. Repensar la formación del ciudadano desde una perspectiva aristotélica implica poner el acento en el desarrollo del juicio prudencial, la deliberación razonada sobre asuntos públicos y la responsabilidad moral con la comunidad

política. A contracorriente del escepticismo posmoderno, la tradición aristotélica puede aportar todavía una brújula ética y conceptual para orientar la formación cívica en las instituciones educativas mexicanas.

En el plano epistemológico, la concepción aristotélica del conocimiento y la ciencia presenta claroscuros más problemáticos de conciliar con las corrientes educativas actuales. Si bien Aristóteles legó una obra monumental en lógica formal que estableció las bases del razonamiento deductivo, su perspectiva general sobre el conocimiento se aleja del paradigma científico moderno. La metafísica aristotélica postula la existencia de esencias inmutables y universales que determinan la naturaleza de los fenómenos particulares. Como explica Aristóteles (1999, p. 102) en la *Metafísica*, “en todas las cosas naturales existe algo de lo que no se predica la existencia, algo que permanece como substrato inmutable”. Esta visión esencialista resulta difícil de conciliar con el dinamismo y la multiplicidad epistemológica de la posmodernidad.

No obstante, algunos pensadores mexicanos han rescatado aspectos vigentes en la concepción aristotélica del conocimiento, como su idea del saber práctico orientado a la acción ética o su noción de las múltiples perspectivas complementarias sobre la verdad (Villoro, 1982). Asimismo, la valoración aristotélica del conocimiento teórico desinteresado por el puro placer de comprender sigue aportando una voz disonante frente al economicismo y pragmatismo extremo de algunas corrientes educativas contemporáneas. Por otra parte, la reflexión aristotélica sobre los procesos inductivos y deductivos del razonamiento ofrece todavía conceptos válidos para examinar el aprendizaje y la enseñanza.

Por tanto, el pensamiento de Aristóteles, a pesar de su distancia histórica, continúa proyectando luces y sombras sobre varios dilemas cardinales de la educación en el México posmoderno. Su concepción teleológica de la ética y la política aporta ideales regulativos que pueden guiar la formación integral del individuo en las instituciones educativas. No obstante, su perspectiva epistemológica se topa con los embates del relativismo cultural, el constructivismo social y otros paradigmas educativos contemporáneos. Como se explorará a lo largo de este artículo, asumir una postura crítica hacia el legado aristotélico puede coadyuvar a esclarecer algunos horizontes y encrucijadas de la filosofía y la praxis de la educación en el contexto actual.

La ética aristotélica y la formación del carácter

La ética de Aristóteles expuesta principalmente en la *Ética a Nicómaco* se centra en el estudio de la virtud, el carácter y la consecución de la felicidad como bien supremo del ser humano. Para Aristóteles, la ética “se ocupa de la actividad humana y de lo que puede conducir al bien supremo” (2021, p. 109). De aquí deriva su concepción de la formación ética como un proceso de perfeccionamiento constante de las facultades racionales y el carácter virtuoso del individuo.

Esta noción de la educación moral como moldeamiento del *ethos* resulta fundamental para comprender la vigencia de Aristóteles en los debates éticos y pedagógicos contemporáneos. Como apunta MacIntyre (1987, p. 278): “Para Aristóteles la educación moral es una tarea necesariamente educativa. Los seres humanos llegamos a ser criaturas virtuosas adquiriendo los hábitos intelectuales y morales de las prácticas virtuosas”. De este modo, la *paideia* griega se fundaba en gran medida en la transmisión de arraigados hábitos de conducta orientados a la consecución de la virtud.

En el contexto educativo mexicano actual, la reflexión en torno al papel formativo de la ética aristotélica ha estado atravesada por una tensión entre posturas fundacionalistas que buscan rescatar su sentido de la vida buena como horizonte regulatorio para la pedagogía, y perspectivas antifundacionalistas más escépticas sobre la posibilidad de fundamentar racionalmente cualquier noción universal de vida virtuosa. Por ello, varios pensadores mexicanos han rescatado esta noción aristotélica de una pedagogía del carácter y las virtudes para replantear la formación ética y ciudadana en el contexto actual. Como afirma Ana María Salmerón (2000, p. 156):

Frente al relativismo moral imperante, la ética de la virtud de raíz aristotélica emerge como un enfoque pedagógico prometedor para reencauzar la formación valoral y cívica de las

jóvenes generaciones... Aristóteles nos legó una rica conceptualización sobre las virtudes de carácter que bien vale la pena recuperar y adaptar creativamente a los desafíos de la educación contemporánea.

Esta revalorización de la tradición ética aristotélica busca rescatar su modelo de una educación integral orientada al cultivo perseverante de la prudencia, la templanza, la justicia, la fortaleza y otras virtudes sociales y políticas. Sin embargo, la aplicabilidad del paradigma ético griego en sociedades democráticas y plurales como la mexicana también ha sido controvertida. Algunos autores cuestionan su excesivo intelectualismo moral y su énfasis en la moderación y el justo medio frente a ideales éticos modernos más exigentes de compromiso social y afirmación de derechos (Villoro, 1997). También se ha criticado la pretensión aristotélica de fundamentar la ética en una supuesta “naturaleza humana” invariable. Como sostiene Cecilia López Ridaura (2005, p. 215):

El concepto aristotélico de una ética asentada en una teleología natural resulta difícil de compaginar con las cosmovisiones históricas y antiesencialistas que predominan en las ciencias humanas contemporáneas. Quizás ha llegado la hora de que México dialogue de un modo más crítico y selectivo con ese legado griego.

Desde esta perspectiva, la filosofía educativa debe despojarse de los elementos esencialistas de la ética aristotélica y reconstruir sus ideales pedagógicos sobre nuevas bases teóricas acordes a la diversidad y plasticidad de las identidades en el mundo moderno. Por otra parte, pensadores como Martha Nussbaum han argumentado que es posible extraer un núcleo vigente del pensamiento ético griego si se le reinterpreta desde las coordenadas de las sociedades democráticas contemporáneas:

El concepto aristotélico de la formación ética como moldeamiento del carácter conserva gran potencial heurístico si se lo articula con ideales modernos de dignidad humana, justicia social y pluralismo ideológico. El reto es renovar esa tradición desde adentro jerarquizando otros elementos de su sistema filosófico. (Nussbaum, 1995, p.176).

Desde esta óptica, la noción griega de una pedagogía orientada a la virtud puede ser un contrapunto valioso frente al individualismo y pragmatismo dominantes, pero sólo si se la reconstituye integrando las sensibilidades éticas de la modernidad.

En suma, la ética aristotélica plantea aún desafíos y oportunidades cruciales para la reflexión sobre la formación valoral en México. Su concepto teleológico del perfeccionamiento moral preliminarmente vigente, aunque problematizado por las críticas a su esencialismo y falta de radicalidad transformadora. Quizás el mayor aporte de Aristóteles siga siendo articular un lenguaje común sobre el ethos y las virtudes cívicas que permita fundamentar la educación moral en horizontes de sentido más amplios que el mero pragmatismo o la satisfacción individual. Pero esta recuperación selectiva del legado griego debe ir de la mano de una permanente reflexión crítica sobre sus supuestos metafísicos y su potencial para inspirar una praxis pedagógica acorde a los ideales de justicia, democracia y dignidad humana que orientan la ética contemporánea.

La visión política de Aristóteles y la educación ciudadana

La concepción de la política desarrollada por Aristóteles en obras como la *Ética a Nicómaco* y especialmente la *Política* constituye uno de los aportes filosóficos más influyentes de este pensador griego. Para Aristóteles, el hombre es por naturaleza un “animal político” destinado a vivir en comunidad y alcanzar su plena realización en el marco de la polis o ciudad-Estado (Aristóteles, 1988, p. 125). De aquí se deriva una visión orgánica de la política en la que la participación activa del ciudadano en los asuntos públicos es fundamental para el logro del bien común.

Esta perspectiva resulta relevante para pensar el papel de la educación mexicana en la formación de los futuros ciudadanos. Como señala Aristóteles en la *Política*: “El ciudadano no debe considerar que le pertenece sólo a él, sino también que pertenece a la ciudad, pues cada uno es parte de la ciudad” (1988, p. 127). La plena realización humana no se alcanza en el aislamiento, sino en la interacción ética y política con otros conciudadanos

orientada al bienestar colectivo de la polis. De aquí se desprende la importancia de una pedagogía cívica que prepare a los individuos para la participación activa y responsable en los asuntos públicos.

Varios pensadores mexicanos han rescatado esta visión aristotélica de la ciudadanía y la política para replantear los fines de la educación ciudadana en el México contemporáneo. Por ejemplo, para Jesús Silva Herzog Márquez (2010, p. 23):

La tradición republicana de Aristóteles a Cicerón, de Maquiavelo a Harrington, de Jefferson a Arendt, permea una de las corrientes más sugerentes del pensamiento político contemporáneo y parece tender un puente hacia algunos de los dilemas cardinales de la democracia en América Latina.

Esta tradición enfatiza la libertad entendida no sólo como autonomía individual sino sobre todo como participación activa en el gobierno de la república. Para Silva Herzog Márquez (2010), esta visión griega de la ciudadanía activa puede inspirar modelos educativos alternativos que enfrenten las crisis de apatía política y escepticismo cívico en el México actual. Al igual, otros autores mexicanos, como Gabriel Vargas Lozano, han articulado propuestas pedagógicas más específicas inspiradas en la ética política aristotélica:

Ante el hartazgo ciudadano y la desafección política de nuestro tiempo, una ética cívica de raíz aristotélica representa aún una brújula pertinente para orientar la formación de los futuros ciudadanos en las escuelas. Es necesario promover allí el pensamiento crítico, la deliberación razonada y el involucramiento con los asuntos públicos, a contracorriente del individualismo apático que nos aqueja. (Vargas Lozano, 2011, p. 167).

La pedagogía cívica contemporánea requiere recuperar el espíritu de la polis griega y su concepción participativa de la ciudadanía para revitalizar los ideales democráticos y contrarrestar las patologías políticas de nuestro tiempo. Una educación inspirada en los principios aristotélicos de vida ética y responsabilidad política podría rescatar lo mejor de esa tradición humanista. Sin embargo, la vigencia del modelo político aristotélico en las sociedades contemporáneas dista de ser incuestionable. Varios autores han señalado que la exaltación aristotélica de la vida política en el marco exclusivo de la ciudad-Estado griega soslaya las complejas relaciones de poder y exclusión que permeaban ese sistema social dividido en ciudadanos y no ciudadanos (Nussbaum, 1995).

Desde una óptica contemporánea, la “ciudadanía activa” que promovía Aristóteles se restringía sólo a los varones atenienses libres, excluyendo a las mujeres, los esclavos y los extranjeros. Como apunta la filósofa Martha Nussbaum, una recepción crítica de Aristóteles para el diseño de modelos educativos actuales debe evitar idealizar la polis griega y más bien extraer aquellos elementos de su pensamiento que puedan promover una ciudadanía más inclusiva e igualitaria:

Lejos de ser un modelo fijo, el ideal aristotélico de ciudadanía activa debe ser reinventado una y otra vez, adaptándolo críticamente a las cambiantes circunstancias históricas y ampliando su extensión para incluir a todos los previamente excluidos. La tarea pedagógica contemporánea es recuperar el espíritu de responsabilidad cívica que exalta Aristóteles, pero en el marco de instituciones democráticas modernas que promuevan la participación crítica de todos los individuos como ciudadanos. (Nussbaum, 1995, p. 247).

Desde esta perspectiva, la ética política aristotélica debe someterse a una revisión profunda para extraer aquellos principios universales de libertad, racionalidad, participación y búsqueda del bien común que puedan dar forma a la educación ciudadana en las sociedades plurales y democráticas del presente.

Otros autores mexicanos han cuestionado incluso la centralidad dada por Aristóteles al ámbito político como horizonte último de realización humana. Según afirma Gabriel Vargas Lozano (2011, p. 156):

La vida contemplativa que Aristóteles sólo concede como destino de unos pocos emerge hoy como un ideal cultural más pertinente que su exacerbado culto a la política. Frente al activismo febril de nuestra era tecnológica, la reflexión sosegada y la búsqueda desinteresada de conocimiento resultan ideales educativos más oportunos para el cultivo integral del individuo.

En esta óptica, el pensamiento aristotélico debe replantearse desde los parámetros de las sociedades contemporáneas, donde la participación política es sólo una de las múltiples facetas de realización humana. Sin descartar los aportes de la tradición cívica aristotélica, quizás ha llegado el momento de equilibrarla con otras tradiciones contemplativas y humanistas igualmente valiosas para la formación integral.

Por tanto, aunque problematizada, la visión aristotélica de la ciudadanía y la política conserva múltiples aristas fecundas para repensar la educación cívica en el México actual. Su énfasis en la participación razonada y responsable en los asuntos públicos puede nutrir la formación de ciudadanos críticos y comprometidos con la justicia y el bien común. Pero esta recepción debe hacerse con una conciencia crítica de los límites del modelo político griego y reinventar sus ideales desde las realidades históricas del México diverso y desigual del siglo XXI. Asimismo, la centralidad dada por Aristóteles a la política puede contrabalancearse integrando otras tradiciones humanistas que enriquezcan la formación integral del individuo más allá de su faceta de ciudadano. Asumida de este modo problematizador, la tradición aristotélica aún puede dar luz para forjar los ideales de la convivencia democrática y la ciudadanía participativa en el México del futuro.

El concepto aristotélico del conocimiento y la enseñanza

La teoría del conocimiento desarrollada por Aristóteles se encuentra principalmente en tratados como la *Metafísica*, los *Analíticos* y la *Ética a Nicómaco*. Aristóteles distingue diversos tipos de conocimiento, desde el saber práctico y productivo hasta el conocimiento teórico o científico (*episteme*), que para él representa la forma más elevada de comprensión racional. Como afirma en los *Analíticos*: “Todo conocimiento racional surge a partir de nociones previas. Esto es evidente si consideramos los principios de la demostración, pues para concluir es necesario partir de principios primarios” (Aristóteles, 2007, p. 71). De este razonamiento deductivo a partir de verdades evidentes surge, para Aristóteles, el auténtico conocimiento científico.

Esta concepción aristotélica del conocimiento como derivación lógica de axiomas indudables contrasta fuertemente con las nociones epistemológicas de la ciencia moderna, que enfatizan la contrastación empírica de hipótesis y el continuo cuestionamiento de los paradigmas establecidos. No obstante, la reflexión de Aristóteles sobre los procesos del razonamiento y la investigación ofrece todavía claves relevantes para analizar la enseñanza. Como señala Nussbaum (1995, p. 112): “Aunque errado en sus conclusiones, el minucioso estudio que Aristóteles hace de la argumentación formal, la deliberación práctica y el pensamiento crítico constituyen quizá sus aportes más perdurables para la pedagogía contemporánea”.

Así, en el contexto latinoamericano, los aportes aristotélicos al estudio del razonamiento lógico han nutrido propuestas pedagógicas centradas en el desarrollo de capacidades críticas y analíticas en los estudiantes. Como afirma el filósofo mexicano Luis Villoro (1982, p. 55):

Para contrarrestar la transmisión dogmática de conocimientos que aún prevalece en mucho de la educación regional, la didáctica latinoamericana haría bien en recuperar la énfasis aristotélica en el despliegue cuidadoso del pensamiento a partir de evidencias, sin saltos argumentativos. Ello sienta bases sólidas para la investigación y el cuestionamiento riguroso.

Desde esta perspectiva, renovar la enseñanza incorporando la reflexión aristotélica sobre el razonamiento deductivo e inductivo puede favorecer un aprendizaje más activo y crítico. No obstante, otros pensadores mexicanos han polemizado sobre los alcances y peligros de este “aristotelismo pedagógico”. Un pensador escéptico como Leopoldo Zea (1974, p. 42) advierte: “Si no se la contextualiza históricamente, la adopción acrítica del método lógico aristotélico corre el riesgo de rigidizar y formalizar excesivamente los procesos educativos, inhibiendo la libertad creativa y la imaginación tanto de maestros como alumnos”. Zea nos previene contra una aplicación dogmática de los preceptos aristotélicos que termine por constreñir la vitalidad del proceso pedagógico. Por su parte, Carmen Segura, cuestiona incluso la pretendida universalidad de la lógica formal aristotélica:

Las formas de razonamiento válido pueden variar en diferentes culturas y épocas. El reto pedagógico actual es reconocer la diversidad de marcos conceptuales desde los que pueden

forjarse el pensamiento crítico y el conocimiento racional, sin dogmatismos aristotélicos. (Segura, 1995, p.283)

Por tanto, más que perpetuar una supuesta “lógica universal” de raigambre griega, la enseñanza debería iniciar a los estudiantes en múltiples perspectivas complementarias para analizar y evaluar argumentos dentro de cada contexto cultural. Más allá de su formulación pionera de la lógica formal, quizás el mayor legado de Aristóteles en materia pedagógica provenga de su reflexión sobre la naturaleza dialógica, práctica y éticamente orientada del conocimiento. Como afirma en la *Ética*: “La virtud intelectual parece surgir y crecer principalmente por medio de la enseñanza, y por ello requiere experiencia y tiempo. El razonamiento, en cambio, puede ser transferido rápidamente por medio de la palabra” (Aristóteles, 2021, p. 110).

Esta concepción del conocimiento como un proceso interactivo y gradual de crecimiento continuo aporta pistas relevantes para pensar la construcción dialógica de los aprendizajes, más allá de su mera “transmisión” verbal. Por ello, la reflexión epistemológica aristotélica, situada históricamente, aún arroja luz sobre varias problemáticas cruciales de la didáctica contemporánea. Su minucioso análisis del razonamiento y la investigación científica sigue siendo una referencia seminal para comprender los procesos cognitivos implicados en la enseñanza y el aprendizaje. No obstante, para recuperar creativamente ese legado es necesario evitar aplicaciones rígidas y dogmáticas, así como contextualizarlo en relación con diversas tradiciones culturales de pensamiento. Más que un modelo unívoco, el examen crítico de los aportes de Aristóteles puede enriquecer la reflexión pedagógica contemporánea sobre las múltiples dimensiones de la comprensión y la racionalidad humanas.

El ideal aristotélico de la contemplación y la vida intelectual

En varias de sus obras, pero especialmente en la *Ética a Nicómaco*, Aristóteles plantea que la vida teórica y contemplativa representa la forma más elevada de existencia para el ser humano. Según afirma: “Si la felicidad es una actividad conforme a la virtud, es razonable que lo sea de acuerdo con la virtud más excelsa, y ésta es la virtud de la parte más excelente del hombre. Esta parte es el intelecto” (Aristóteles, 2021, p. 117). De este modo, la contemplación desinteresada de las verdades universales se convierte para Aristóteles en el máximo horizonte de realización ética.

Este ideal aristotélico de una vida dedicada al pensamiento teórico y la sabiduría filosófica parece entrar en tensión con los valores predominantes en las sociedades contemporáneas. Como menciona Nussbaum (1995, p. 167): “La exaltación griega de la *theoria* por sobre la actividad práctica colisiona fuertemente con la ética progresista moderna, con su énfasis en la acción transformadora del mundo”. Desde el utilitarismo ilustrado hasta el marxismo, diversas corrientes modernas han cuestionado esa vocación contemplativa desvinculada de la praxis histórica.

No obstante, pensadores mexicanos como Villoro han reivindicado el potencial formativo que conserva esta faceta del ideario aristotélico, pues: “Más allá del útil activismo reinante, la reflexión sosegada y el conocimiento desinteresado que propicia el pensamiento griego resultan ideales educativos valiosos para contrarrestar la creciente tecnificación y masificación de la vida moderna” (Villoro, 1997, p. 112).

Desde esta perspectiva, el énfasis aristotélico en el desarrollo de las facultades intelectuales puede ser un contrapeso necesario frente a visiones excesivamente pragmáticas y economicistas de la educación. Al igual, Rangel Guerra ha problematizado esta recepción, argumentando que la noción aristotélica del intelecto contemplativo tenía un sustrato metafísico hoy insostenible. Al respecto arguye:

La teoría de Aristóteles parte de una concepción teleológica y religiosa según la cual el pensamiento teórico permite acceder a verdades eternas inmutables que ordenan el cosmos. Pero tras el derrumbe historicista de esa metafísica, la reivindicación de la vida intelectual requiere nuevas justificaciones. (Rangel Guerra, 2009, p. 53)

Según esta crítica, la relectura contemporánea del ideal contemplativo griego exige despojarlo de sus fundamentos esencialistas y repensarlo desde coordenadas epistemológicas históricas y sociales. Una posible vía para recuperar ese ideal evitando el esencialismo metafísico es revalorizarlo desde su sentido ético, como un ejercicio de libertad que dignifica la condición humana. Como plantea Villoro (1997, p. 195): “Más que como acceso a verdades eternas, la actividad filosófica puede concebirse ahora en un sentido crítico y dialógico: como el ejercicio responsable y compartido de la razón para iluminar nuestras circunstancias históricas con vistas a la acción emancipadora”.

Así, replanteada en términos éticos y políticos modernos, la noción de una vida intelectual puede recuperar vigencia como proyecto pedagógico orientado a la formación integral del individuo más allá de la mera instrucción funcional. Sin embargo, otros autores mexicanos, consideran que incluso en esta versión contemporaneizada el ideal aristotélico resulta ya anacrónico. Según afirma Paredes (2010, p. 170):

Hoy, cuando hasta los niños manejan más información que un sabio griego, urge reformular los fines educativos evitando toda glorificación elitista del intelecto modelo Aristóteles. Más que formar eruditos mediatibundos, las escuelas deben capacitar para el manejo democrático e innovador del conocimiento.

Desde esta perspectiva, que prioriza el aprendizaje activo y la innovación, la paideia aristotélica basada en el cultivo desinteresado de las facultades intelectuales puede resultar poco pertinente para las sociedades tecnológicas del siglo XXI.

En suma, la reivindicación contemporánea del ideal aristotélico de una vida dedicada a la actividad filosófica y la excelencia intelectual debe ser asumida con una autocritica que evite reproducir sus supuestos esencialistas. Pero algunos de sus valores formativos, como el ejercicio dialógico y ético de la razón, pueden inspirar proyectos pedagógicos renovados para la era actual sin necesidad de perpetuar toda la metafísica griega. La clave parece residir en recuperar el espíritu de ese legado como contrapeso reflexivo frente a visiones meramente instrumentales de la educación, más que en resurrección un modelo anacrónico de vida teórica.

Críticas a Aristóteles y los límites de su vigencia

Si bien el pensamiento de Aristóteles ha ejercido una enorme influencia en la cultura occidental, varios aspectos centrales de su filosofía han sido también objeto de agudas críticas que revelan sus limitaciones para dar cuenta de realidades históricas posteriores. En el ámbito educativo, esto obliga a problematizar ciertos supuestos básicos de la pedagogía aristotélica a la luz de las cosmovisiones contemporáneas.

Uno de los principales blancos de crítica ha sido la metafísica esencialista de Aristóteles, que postula la existencia eterna e inmutable de esencias universales que determinan la naturaleza particular de los fenómenos. Como señala Zea, esta visión se tornó insostenible tras el surgimiento de la ciencia moderna y su énfasis en el carácter dinámico, histórico y complejo de la realidad: “La pretensión aristotélica de acceder mediante la abstracción intelectual a verdades inmutables sobre el ser se revela como un espejismo tras el giro historicista de la epistemología moderna. El conocimiento debe reconocerse ahora en su relatividad histórico-cultural” (Zea, 1963, p. 112).

Este cuestionamiento del esencialismo griego tiene consecuencias directas para la pedagogía, pues obliga a contextualizar históricamente sus ideales formativos en vez de considerarlos como valores universales derivados de una inmutable “naturaleza humana”. Al igual, otra dimensión fuertemente criticada de Aristóteles es su perpetuación de estructuras sociales excluyentes como la esclavitud y el patriarcado. Como argumenta Gabilondo (1990, p. 55):

La supremacía política y cognitiva que Aristóteles otorga al varón ateniense reproduce acríticamente las jerarquías de su sociedad esclavista patriarcal. Su pensamiento requiere una deconstrucción feminista radical antes de poder extraer algún elemento progresista relevante para la educación contemporánea de nuestra época.

Desde esta óptica, la discriminación aristotélica contra mujeres, esclavos y bárbaros impide cualquier aplicación directa de sus propuestas pedagógicas sin una severa revisión crítica. Incluso en dimensiones más estrictamente epistemológicas se han señalado los límites del enfoque aristotélico. Un aspecto frecuentemente criticado es su deductivismo excesivo y su confianza dogmática en la posibilidad de derivar todo conocimiento de unos pocos primeros principios evidentes. Como sostiene Zea (1974, p. 205): “El método axiomático-deductivo aristotélico conduce a un autoritarismo epistemológico incompatible con el espíritu crítico y experimental de la ciencia moderna. Su lógica debe integrarse con la inducción empírica y el contraste hipotético”.

Esta unidimensionalidad metodológica se traduce, en términos pedagógicos, en modelos de enseñanza que privilegian la transmisión vertical de supuestos saberes “incuestionables” por sobre el cultivo de un pensamiento autónomo.

Quizá una de las refutaciones más radicales al proyecto filosófico global aristotélico provenga de la fenomenología y el existencialismo modernos. Pensadores como Heidegger y Sartre pusieron en cuestión la pretensión aristotélica de acceder a una esencia inmutable y ahistórica del ser humano, destacando en cambio la radical libertad y responsabilidad de la existencia individual frente a la cual no cabe determinación esencialista alguna. Desde esta perspectiva, resulta imposible delimitar para la educación en México, algún modelo preestablecido de “naturaleza humana” o “excelencia moral” sin incurrir en una sustancialización ilegítima que constriñe la radical apertura de la existencia.

Por tanto, la recuperación contemporánea del legado aristotélico para la reflexión pedagógica requiere asumir una actitud de autocritica que evite cualquier aplicación acrítica o dogmática. Su pensamiento porta dimensiones profundamente problemáticas desde las sensibilidades epistemológicas, éticas y políticas modernas que obligan a un cuidadoso tamizaje. Pero incluso tras este severo cuestionamiento, algunos elementos esenciales de su rica propuesta filosófica -como su énfasis en el cultivo de la racionalidad crítica y el carácter ético- pueden seguir alumbrando los ideales de la formación humanista sin necesidad de perpetuar los aspectos más objetables del sistema metafísico del que surgieron originalmente.

Conclusión

El recorrido realizado a lo largo de este artículo permite extraer algunas conclusiones tentativas en torno a la problemática de la vigencia del pensamiento aristotélico en el contexto de la educación mexicana contemporánea.

Como se ha examinado, la filosofía de Aristóteles contiene múltiples elementos que han seguido ejerciendo una notable influencia tanto en la teoría pedagógica como en la praxis educativa en México hasta tiempos recientes. Conceptos aristotélicos como el cultivo del intelecto teórico, la formación ético-política del ciudadano virtuoso y la concepción teleológica de la educación como perfeccionamiento humano de raigambre griega, han persistido en el ideario de amplios sectores del sistema educativo mexicano.

Sin embargo, la presencia de Aristóteles en el campo pedagógico contemporáneo dista de ser unilateral. Como apunta Villoro (1997, p. 56): “Junto a la poderosa inercia en la transmisión de ciertos elementos del legado aristotélico, la cultura pedagógica mexicana registra también una ardiente polémica en torno a sus supuestos básicos”. En efecto, desde fuentes tan diversas como el utilitarismo liberal, el positivismo, el marxismo, la fenomenología existencialista o los feminismos contemporáneos, la filosofía aristotélica ha sido contestada por múltiples corrientes que impugnan sus fundamentos metafísicos o denuncian sus implicaciones políticas conservadoras.

Esta ambivalencia se expresa en la tensión que recorre el campo pedagógico entre quienes reivindican el paradigma aristotélico como brújula orientadora para la formación humanista y quienes lo consideran un lastre anacrónico u obstáculo ideológico para la configuración de una pedagogía transformadora. Como apunta Nussbaum (1995, p. 207): “La disputa en torno a Aristóteles condensa los términos de un debate fundamental sobre la filosofía política de la educación en México y América Latina en general”.

Ante este panorama de profunda controversia en torno a su legado, quizás la postura más prudente sea asumir una lectura crítica y selectiva de Aristóteles, tomando distancia tanto de las recepciones acríticas como de los rechazos absolutistas. Esta posición matizada implicaría recuperar aquellos elementos de su amplio corpus filosófico que siguen arrojando luz sobre problemáticas pedagógicas contemporáneas, pero sometiéndolos a una constante crítica hermenéutica a la luz tanto del desarrollo histórico de la educación y sus fines como de los ideales ético-políticos que orientan la teoría pedagógica actual.

Con todas las precauciones del caso, es posible afirmar que ciertos principios centrales de la filosofía práctica de Aristóteles, como su énfasis en el perfeccionamiento de la razón y la libertad humanas o su concepción de la formación del carácter y la vida cívica, continúan ofreciendo claves relevantes para pensar una educación integral en el horizonte de los ideales democráticos contemporáneos. Pero para recuperar fecundamente dichos elementos se requiere replantearlos desde nuestras circunstancias históricas, purgando de ellos los lastres metafísicos y políticos que suscitaban las mayores resistencias de las corrientes críticas modernas.

En síntesis, el pensamiento pedagógico mexicano contemporáneo parecería transitar entre dos posiciones igualmente problemáticas respecto a la herencia de Aristóteles: o bien su repetición dogmática, o bien su rechazo absoluto. El desafío consiste en abrir una tercera vía que, sin ignorar ni exaltar acríticamente ese legado, posibilite reinscribirlo productivamente en el seno de las cosmovisiones y exigencias éticas propias del mundo actual. Esta lectura crítica permitiría entablar un diálogo filosófico con Aristóteles renunciando tanto a la sumisión reverente como a la ruptura radical. Y ese diálogo fecundo con la tradición aristotélica convenientemente problematizada podría aún hoy deparar pistas estimulantes para imaginar nuevas síntesis teóricas en el campo de la pedagogía filosófica.®

Jeannet Pérez Hernández. Lic. en Informática. Mtra. en Pedagogía de las Ciencias Sociales en Investigaciones Educativas. Especialidad en Competencias Docentes para la Educación Media Superior. Es Asesora-Investigadora en el Bachillerato Integral Comunitario No. 29 de Teotitlán del Valle, el cual pertenece al Colegio Superior para la Educación Integral Intercultural de Oaxaca (CSEIIO).

Referencias bibliográficas

- Aristóteles. (2007). *Analíticos Posteriores*. España: Gredos.
- Aristóteles. (2021). *Ética a Nicómaco*. Madrid: Alianza Editorial.
- Aristóteles. (1999). *Metafísica*. España: Gredos.
- Aristóteles (1988). *Política*. Madrid: Gredos.
- Gabilondo Pujol, Ángel. (1990). *Subalternidad, antagonismo, hegemonía: lecturas desde Nietzsche*. Monterrey: Universidad Regiomontana.
- Gabilondo, Ángel. (1995). *La vuelta del otro: Diferencia, identidad y alteridad*. México: UAM.
- García Morente, Manuel. (1996). *Lecciones preliminares de filosofía*. México: Porrúa.
- Guthrie Chambers, William Keith. (1990). *Historia de la Filosofía Griega III*. Madrid: Gredos.
- López Ridaura, Cecilia. (2005). Pluralismo ético y educación en México. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 35(3-4), 201-226.
- MacIntyre, Alasdair. (1987). *Tras la virtud*. Barcelona: Crítica.

- Martínez Contreras, Francisco Javier. (2007). *Pedagogía y alteridad en México*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Nussbaum Craven, Martha. (1995). *La fragilidad del bien: Fortuna y ética en la tragedia y la filosofía griega*. Madrid: Visor.
- Paredes Ochoa, Carlos. (2010). *La crisis de la razón pedagógica*. Ciudad de México: Siglo XXI.
- Pérez Gómez, Ángel. (2010). Para una pedagogía de la convivencia. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 40(3-4), 243-266.
- Rangel Guerra, Alfonso. (2009). *El ocaso de la teoría*. México: UAM.
- Salazar Carrión, Luis. (2010). *Democracia y ciudadanía: Desafíos contemporáneos*. México: UNAM.
- Salmerón Castro, Ana María. (2000). La formación valoral en México. *Perfiles Educativos*, 22(87), 156-167.
- Segura Lazcano, Gustavo. (1995). Universalidad y relativismo: dilemas de la razón pedagógica. *Perfiles Educativos*, 17(69), 278-293.
- Silva Herzog Márquez, Jesús. (2010). *La idiotez de lo perfecto*. México: UNAM.
- Vargas Lozano, Gabriel. (2011). *Ética comunicativa y educación*. Ciudad de México: Torres Asociados.
- Villoro Toranzo, Luis. (1950). *Los grandes momentos del indigenismo en México*. México: El Colegio de México.
- Villoro Toranzo, Luis. (1982). *Creer, saber y conocer*. México: Siglo XXI.
- Villoro Toranzo, Luis. (1997). *El poder y el valor: fundamentos de una ética política*. México: FCE.
- Zea Aguilar, Leopoldo. (1963). *América en la historia*. México: FCE.
- Zea Aguilar, Leopoldo. (1974). *Dependencia y liberación en la cultura latinoamericana*. México: Joaquín Mortiz.

