

El poder de la habituación: el modelo pedagógico de Aristóteles

Leonardo Ramos-Umaña

Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM)

DOI: [10.17421/2498-9746-01-02](https://doi.org/10.17421/2498-9746-01-02)

Resumen

El propósito del presente escrito es explicar de modo claro y sencillo la “*pedagogía moral*” de Aristóteles (cómo educar al niño para que llegue a ser un hombre bueno), algo que aparece disperso en sus obras más importantes y que he reunido para poder examinarlo en su conjunto. Para este congreso sobre *Paideia* he optado por sacrificar sus componentes más técnicos y presentar una versión accesible tanto para iniciados como no iniciados en filosofía aristotélica, en aras de facilitar la discusión. En líneas muy generales, su propuesta estará dividida en tres etapas según se divide la vida (infancia, adolescencia, adultez), y lo que corresponde hacer en cada una tendrá que ver con (1) *inculcar hábitos éticos* —algo que se logra a través de la *coacción*—, (2) *instruir teóricamente sobre dichos hábitos* —lo cual requiere de una *inducción* sobre los propios hábitos—, y (3) practicar el bien hasta que la *habituación* surta efecto y así aprendamos a *sentir placer* por el actuar bien.

ÍNDICE GENERAL

1 Sobre la habituación en general	20
2 Etapas de la habituación	21
Notas	29

Para Aristóteles, en ética, lo principal no es saber qué es ser buenos sino llegar a serlo. Convencido de que el mero conocimiento del bien no es su-

ficiente¹, aquí y allá en sus dos Éticas, en su Política y en algunos lugares de la Retórica esbozó una propuesta acerca del proceso para educar al niño en aras de hacerlo un hombre bueno. El propósito del presente escrito es presentar, al menos de manera muy general, dicha propuesta, la que aquí he bautizado su “pedagogía moral”. Tal pedagogía irá pensada, por una parte, acorde con el crecimiento y desarrollo del ser humano, por la otra, con las partes del alma², y, en correspondencia con ello tiene como elementos centrales dos, a saber (1) la habituación y (2) la instrucción teórica. Así pues, dadas estas particularidades, podemos dividir la pedagogía aristotélica en tres etapas: una dedicada a la infancia (cuando está menos desarrollada su parte racional, y más sus deseos y pasiones), una a la juventud (cuando ya existe más uso de la razón aunque sigue habiendo una fuerte presencia de deseos y pasiones), y una a la adultez (porque, en cierto modo, la labor que hacen los padres, los maestros y la escuela debe seguir llevándola a cabo las leyes, los legisladores y la polis —cf. p.ej. EN 1180a29-b7). Esto es, en esencia, lo que habremos de examinar en las siguientes páginas.

1 SOBRE LA HABITUACIÓN EN GENERAL

Con base en su división del alma (una parte racional y otra irracional pero capaz de escuchar a la razón), Aristóteles va a distinguir dos clases de virtudes o excelencias que le corresponde a cada una, las primeras llamadas *virtudes intelectuales* (*dianoēthiké aretē*) y las otras *virtudes éticas* o *del carácter* (*ēthiké aretē*). Sobre las virtudes intelectuales, como la sabiduría (*sophía*) o el saber científico (*epistēmē*), en *Ética Nicomaquea* II el Estagirita afirma que deben su origen y desarrollo a la *enseñanza* principalmente [cf. 1103a15-16]; por su parte, las virtudes del carácter (*ēthos*), como la valentía (*andreía*), la justicia (*dikaíosynē*) o la moderación (*sōphrosynē*), son *disposiciones habituales* (*héxeis*) que se adquieren como resultado del *hábito* (*éthos*), es decir nos hacemos justos realizando muchas acciones justas, moderados realizando muchas acciones moderadas, etc. [cf. EN 1103a30-1103b2]. Y análoga a la fórmula del origen y desarrollo de las virtudes éticas vendrá a ser la del origen y desarrollo de los vicios: tal como con acciones valerosas adquirimos la *héxis* de ser valientes, por gracia de muchas cobardías adquirimos la de ser cobardes. «[...] Dicho, pues, en una fórmula única: las disposiciones habituales nacen de las actividades [que les son] semejantes. [...]» [EN 1103b21-22].

Sin embargo, esta fórmula, que Aristóteles no llega a desdecir en alguna parte, a la luz de las etapas del crecimiento natural del hombre tendrá

distintas particularidades, y por ello cabe hablar de etapas de la habituación.

2 ETAPAS DE LA HABITUACIÓN

Para el Estagirita la “educación moral” debe empezar desde muy temprana edad, abarca la adolescencia y, en principio, llega hasta los 21 años aproximadamente, según se infiere a partir de *Constitución de los atenienses y Política*. Justo en los últimos libros de este último libro Aristóteles va más allá de lo “tosco y esquemático” y para aquellos primeros 21 años del hombre se atreve a proponer una división en periodos hebdómadas [cf. *Pol.* 1336b37-1337a1; 1335b34], cada uno de los cuales dotado con determinados contenidos formativos éticos e intelectuales [cf. *Pol.* 1336a3-1337a7]. No obstante, justo cuando Aristóteles empieza a entrar en materia, la *Pol.* se acaba: su plan pedagógico era el tema a desarrollar a partir del libro VIII, por desgracia la obra llega a nuestros días sin cabeza, con lo que el propósito de Aristóteles queda truncado. Quedó, apenas, unos pocos capítulos dedicados a *la música*. Más adelante aludiré a la información disponible.

Ahora bien, a pesar de que Aristóteles le reconoce un peso indiscutible y *casi indeleble* a la educación que recibimos en aquellos —digamos— primeros veintiún años [cf. *EN* 1103b22-25], según él *la formación moral se extiende de por vida*, ya que la regulación de los hábitos continúa por medio de la ley con los deberes, recompensas y castigos que prescribe [cf. *EN* 1180a1-14].

Así, el rol y la importancia de la habituación es algo de lo que el gobernante es (o debe ser) consciente, a quien corresponde establecer leyes para llevar a los ciudadanos *de todas las edades* hacia las buenas costumbres. El porqué parece claro: aunque de niños pudimos aprender a ser moderados comiendo caramelos, eso no implica que seamos capaces de serlo a la hora de consumir alcohol o cigarrillo, o que la responsabilidad para cumplir con los deberes de la escuela implique que se tendrá la responsabilidad para cumplir los deberes con el fisco. Por consiguiente, la práctica (*o sea el aprendizaje*) de las virtudes continúa de por vida.

2.1 Etapa 1: Infancia —aprender a sentir *placer correctamente*

Los pasajes en alusión al valor capital de una adecuada educación temprana son múltiples a través de las dos *Éticas* así como en *Pol.*, y emergen de la pluma del Estagirita cual eco de una idea de su maestro Platón³ —idea que, por cierto, no ha cesado de repetirse en las palabras de hombres de todas las épocas y lugares, cual dictados de una sensatez universal. Su posición particular

sobre esta educación primera gira alrededor de tres aspectos principales: (1) *el placer y el dolor*, (2) *el término medio* y (3) *el hábito*.

¿Cuál es la conexión entre los tres? Por un lado, hablando de cómo adquirimos las virtudes del carácter señala Aristóteles que es comúnmente aceptado, y por él también, que las disposiciones son corrompidas por deficiencia o por exceso (como hacer demasiado ejercicio o hacer ninguno puede dañar la salud), y *generadas, desarrolladas y preservadas a través del término medio (tò méson)* [cf. EN 1103b33-1104b4]. Así pasa con la temperancia, la valentía, la generosidad y todas las demás virtudes numerables.

[...], pues el que huye de todo y lo teme todo y nada soporta se vuelve cobarde, y el que no teme absolutamente nada sino que lo enfrenta todo, temerario; del mismo modo, el que goza de todos los placeres y no se abstiene de ninguno, se vuelve intemperante, y el que huye de todo [placer], como los rústicos, una especie de insensible. Como se ve, la moderación y la valentía se destruyen con el exceso y con el defecto, mientras que el término medio las preserva [EN 1104a20-27].

Por otro lado, para Aristóteles el hilo conductor de todas nuestras elecciones y aversiones es *lo placentero*, o, dicho de otro modo, *todo lo que elegimos hacer lo elegimos por placer*⁴ [cf. EN 1104b29-1105a5; 1121a3; 1152b5-7; 1172a20-26; *Ética Eudemia (EE)* 1221b33-1222a5; 1222b5-14; *Retórica (Rhet.)* 1369b19-20]. Esto significa que si no nos causa placer actuar de cierta manera, simplemente no lo haremos (*o no por nuestra propia voluntad, o no por la acción misma*), y eso representa un serio problema para el pedagogo aristotélico ya que para el niño (aunque también para el hombre en general) actuar según el término medio *no suele ser lo más placentero*. De modo que, si queremos que el niño (y el joven y el adulto) actúe en todos los ámbitos de la *prâxis* según la medianía, *el educador aristotélico deberá lograr que ese término medio llegue a placerte*. ¿Mas cómo lograr esto?

La respuesta está en el tercero de los elementos que mencionamos, a saber en el hábito. Antes de explicar cómo va dicha habituación permítaseme sostener por qué es necesario que ésta sea la respuesta. Es claro el ser humano no nace con su facultad racional plenamente desarrollada, y tampoco es algo que adquiriera (en su plenitud) durante los primeros años de vida. En cambio, sí podemos afirmar que desde que se nace, o, en todo caso, desde muy temprana edad, se es capaz de sentir deseos (hambre, sed, sueño, etc.) como también emociones (alegría, enojo, tristeza, exaspero, etc.). Aristóteles es consciente de eso [cf. *Pol.* 1334b15-28] y *por ello sostiene que la primera educanda debe ser aquella parte que primero se desarrolla en el hombre, a saber su parte irracional*—tanto la desiderativa (*epithymētikòn*) como la irascible (*thymikòn*). Hacer

lo contrario es tan absurdo como pretender enseñar con argumentos o bellos discursos a un perro a que no haga sus necesidades sobre el sofá.

Ahora bien, ni siquiera bajo la creencia (absurda para Aristóteles y para la mayoría hasta hace algún tiempo pero en cierto auge hoy por hoy) de que el niño es desde el principio un ser plenamente racional, casi como un adulto en miniatura, cabe primar la educación dedicada a la razón por sobre la inculcación de hábitos. Como mencioné más arriba, Aristóteles sabía que *el pensamiento por sí solo no mueve* [cf. EN 1139a37; DA 432b27; 433a10-b31], lo cual quiere decir que alguien (no menos un adulto que un niño) puede saber que hacer x está mal y sin embargo hacerlo, o saber que hacer z está bien y no obstante no actuar de ese modo.

Entonces, en esta primera fase de la pedagogía moral, donde el niño aún no tiene bien desarrollada su parte racional, *la educación no consiste en enumerarle razones o en lograr su asentimiento luego de algunas pericias retóricas, sino, más bien, “iniciarlo” en el placer de actuar bien*, y esto es justo lo que sucede con la habituación: *para Aristóteles todo habituarse a X es aprender a tomarle placer a X*.

Esta conexión entre acostumbrarse a realizar una acción y tomarle gusto tal vez pueda parecer poco evidente, pero no tanto si la vemos con un ejemplo de la vida diaria. Supongamos que comer habichuelas es una acción virtuosa⁵, e imaginemos que vamos a enseñarle a un niño a comerlas. El paladar infantil en la mayoría de los casos es más amigo de los sabores dulces, o de otros alimentos no tan alimenticios (digamos: papas a la francesa con ketchup), pero no del sabor ligeramente amargo y la consistencia blanda y babosa de las habichuelas. Después de la primera probada el niño hace ascos y no vuelve a abrir la boca, y no hay enumeración de todas sus vitaminas y beneficios que valga para persuadirlo. *Entonces hay optar por la coacción (anánkē)*, esto es forzarlo a comerlas ora por medio de incentivos gustosos (como la promesa de obtener postre) ora por medio de otros menos benévolos (como la amenaza de un castigo). Para el niño encontrar este alimento en su plato las primeras veces puede parecer el culmen de la sevicia de sus padres, pero, paulatinamente, *la coacción va rindiendo fruto* y poquito a poquito él va comiendo sus habichuelas con menos disgusto, y llega un momento en que lo hace con sumo agrado y encanto, y hasta repite porción y se relame los bigotes. Igual con el niño a quien le estamos enseñando a compartir: las primeras veces toca coaccionarlo para que le dé un caramelo de su pertenencia al amiguito y se nota que le duele y le enoja, pero luego, gradualmente, deja de dolerle como empieza a placerle, hasta que llega el momento en que él comparte sus caramelos motu proprio y hasta le duele no hacerlo —tanto es el contraste entre el antes y el después. *El buen hábito*,

hacer lo que es correcto (actuar según el término medio), *en primera instancia no suele coincidir con lo que nos resulta placentero, pero a través de una repetición estimulada sí puede llegar a serlo*: lo que antes hacíamos por fuerza, a fuerza de repetirlo, *termina aflorando en nosotros el deseo* (el “deseo racional” o *boúlēsis* en la terminología aristotélica) *de hacerlo por nuestra cuenta*.

Por eso deposita Aristóteles lo fundamental de su propuesta en la habituación, *porque sabe que en cierto modo la instrucción de los deseos y las pasiones debe anteceder a la instrucción teórica (o de la parte racional)*, y que la repetición de una acción es capaz de ello, no sólo de lograr que dicha acción deje de parecerse dolorosa⁶, sino, además, que ésta empiece a resultarnos placentera⁷.

Ahora bien, a pesar del aplauso de Aristóteles a esto que él mismo llama “*orthé paidéia*” (educación correcta) [cf. EN 1104b8-13], *entendida como ordenarle al educando realizar actos buenos sin participarle de mayores explicaciones o justificaciones*⁸ en aras de que adquiera los hábitos (y de ahí las disposiciones habituales) a partir de los cuales llegará a ser virtuoso, *considerar esta educación por habitación como un proceso de repetición ramplonamente mecánico es un desatino*. En la formación del carácter el alma es la educanda, *pero una educanda bipartita* (una parte de ella es racional y la otra irracional), por ende la educación debe ir para ambas. *En ninguna de las etapas de la pedagogía aristotélica se trata, entonces, de hacer exclusivamente una cosa y en la siguiente sólo otra, sino, más bien, de énfasis*, y en esta primera etapa *el énfasis está en formar hábitos*, sin que eso implique una prescripción a descuidar el explicarle al niño lo que está haciendo como algo bueno, explicarle por qué es bueno, por qué no se debe actuar de la otra manera, etc., de tal modo que la enseñanza nunca, o casi nunca, deja de ser para ambas partes del ánimo, (1) para educar sus placeres y desplaceres, y (2) para instruirlo sobre la acción y su valor moral.

Entonces —quiero insistir—, *a pesar de que no es lo central en esta etapa*, no se debe excluir una educación que esté destinada a la razón. Es más: *el entrenamiento de la parte irracional, que va primero, se lleva a cabo con el claro propósito de que ésta llegue a ser sumisa a la razón*, la cual, cuando esté en capacidad de hacerlo, tomará el control como la parte “gobernante” que es «por naturaleza» [cf. Pol. 1334b15-28; 1338b3-6; EE 1224b30-35]. Aquí nuevamente Aristóteles está pensando desde la preocupación de más arriba: el solo pensamiento no basta para actuar bien, *así que, por una parte, la razón debe saber qué ordenar (i.e. lo que es bueno en cada caso) pero, por la otra, los apetitos y las pasiones deben estar educados para atender, o al menos para no obstaculizar, a sus dictados*.

Si, como lo ilustraba Platón, la parte irracional del alma es como un ca-

ballo [cf. *Fedón* 246b-d], entonces hace falta domarlo y tornarlo sumiso para que así la razón, cuando tenga la edad y preparación suficientes, tome las riendas y pueda manejarle. O como Aristóteles mismo lo ilustra en *EN* X.9: primero hace falta limpiar y fertilizar bien la tierra para que pueda germinar la semilla que sembramos en ella. *La razón, en un hombre que no ha sido predispuesto por buenos hábitos, simplemente no es capaz de gobernar.*

En conclusión, como toda acción y elección van acompañadas de placer o dolor, y como es por placer que nos inclinamos por las malas acciones y por dolor que rehuimos de las buenas⁹, es necesario haber sido habituados correctamente desde niños para poder hallar placentero o doloroso lo que es debido: «Por eso ya desde la niñez tenemos que haber sido guiados de cierto modo, como dice Platón, para alegrarnos y dolernos por lo que se debe. La educación correcta (*orthé paideía*) es, en efecto, esa» [*EN* 1104b8-13].

Antes de finalizar esta sección, hay otros elementos que Aristóteles aconseja para esta etapa que me limito a mencionar pero que merecen ser analizados en otro momento: tanto la educación de la parte irracional como la racional también se da practicando determinado tipo de juegos, oyendo y/o tocando cierto tipo de música, y escuchando ciertas tragedias griegas [cf. *Pol.* VII.17-VIII.5]; también hay que atender a los conocimientos y experiencias contenidos en las opiniones más reputadas (*éndoxa*) como, por ejemplo, en las enseñanzas de los más ancianos [cf. *EN* 1143b11-14]; y también, no menos importante, el llegar a ser virtuosos depende de tener amigo(s) virtuoso(s)¹⁰.

2.2 *Etapa 2: Adolescencia y Juventud —concienciar sobre lo que es correcto*

Ya lo afirmamos: Aristóteles no “decreta” acciones exclusivas según la etapa, no se trata de que en la primera coaccionamos al niño a actuar bien y en esta segunda le explicamos por qué estuvo bien actuar de esa manera. Más bien, en cada etapa hay un énfasis en una u otra actividad según el desarrollo anímico. Como es evidente, el adolescente igual que el joven ya tienen más desarrolladas sus facultades racionales, con lo cual es propicio instruirles acerca de los *principios éticos de su sociedad*, los cuales él podrá comprender con mayor facilidad y prontitud dado que le son familiares. ¿En qué sentido le son familiares? *Por cuanto dichos principios éticos van contenidos en sus propios hábitos* [cf. *EN* 1095b5-9; 1098b1-9; 1142a11-20]¹¹. Sin embargo, para el Estagirita también es evidente los cataclismos hormonales durante la adolescencia, el ansia y descubrimiento de nuevos placeres, la incursión en nuevos hábitos, muchos de ellos perniciosos, así que indica que el educador

no debe descuidar el fomento de las buenas costumbres. Como se ve una vez más, la pedagogía moral es perenne, y siempre destinada a ambas partes del alma.

En esta segunda etapa, entonces, cobra énfasis un ejercicio de corte más intelectual con respecto a lo que está bien y está mal, y el objeto de tales reflexiones serán tanto los hábitos de nuestra sociedad como, especialmente, los nuestros. Que sea de este modo es de suma importancia pues —ya lo afirmamos— no se trata de sólo *saber* qué está bien, sino de *desear* actuar bien, razón por la cual nuestros padres intentaron inculcarnos tales hábitos, incluso sin explicarnos a detalle qué estábamos aprendiendo. Lo que le corresponde al joven en esta nueva etapa es un ejercicio de tomar completa consciencia sobre aquello a lo que él se siente inclinado a hacer —si fue bien educado, entiéndase—, p.ej. *él siente el deseo* de comer habichuelas, *él siente el deseo* de dar un obsequio a su madre; ahora, haciendo patente la fórmula contenida en dichas acciones (“*comer legumbres es saludable*” o “*debemos sentir gratitud para con nuestros progenitores*”), le explicamos por qué es bueno obrar de dicha manera (por sus vitaminas y sus efectos sobre el colesterol malo en la sangre, o porque ella es la mujer que nos parió y crió y nada nos alcanzará para pagarle, etc.). Esa reflexión sobre los hábitos propios y ajenos en aras de obtener fórmulas universales, aquí no menos que en otros ámbitos, es lo que Aristóteles llamará *una inducción* (*epagōgê*), y el resultado de ello, lo que el agente obtiene, es lo que él llama un *primer principio* (*arjê*), que en el presente ámbito no viene siendo otra cosa que aquellos fundamentos éticos que rigen en nuestro entorno (p.ej. los diez mandamientos judeocristianos).

Obtener las fórmulas universales detrás de los hábitos propios y ajenos o, dicho de otra manera, los preceptos morales que rigen para la sociedad en que vivimos, no es accesorio ni una mera preocupación intelectual, sino que es una parte fundamental para que el educando pueda continuar actuando bien por su propia cuenta. Me explico: él necesita hacer esta inducción a partir de los hábitos éticos (los propios y los ajenos) para poder tener claro qué está bien y qué está mal, y con base en ello poder guiar su comportamiento frente a casos particulares, muy o poco semejantes a los que él estaba acostumbrado. Digamos que no me basta con estar habituado a ayudar a quien lo necesita, *debo además reconocer la virtud que ejerzo para comprender cómo y cuándo y dónde y con quién debo ejercerla* —un asesino puede *necesitar* quién lo esconda de la policía o un drogadicto dinero para costear su vicio, pero hace falta cierta comprensión de (p.ej.) la generosidad para entender que frente a estos “necesitados” no aplicaría dicha virtud.

Entonces, en resumen, esta segunda etapa es un identificar desde el inte-

lecto (*noûs*) los lugares hacia los cuales nuestros placeres “educados” apuntan, las fórmulas o preceptos éticos contenidos en nuestras inclinaciones inculcadas. Lo que hasta ahora había sido nuestro comportamiento regular (nuestro hábito), ahora está siendo descubierto por introspección y descrito con una fórmula, un primer principio. De tener la inclinación gustosa a actuar bien pasamos a estar plenamente conscientes de qué estamos haciendo y por qué y cómo conviene hacerlo en cada caso, y si cuando éramos chicos comíamos habichuelas por nuestros padres y por la costumbre de hacerlo, ahora lo hacemos motu proprio con plena convicción y consciencia, capaces de comprender las circunstancias en que debemos hacerlo (o no), qué beneficios nos produce, que consumir otras legumbres pueden ser igualmente saludable, etc.

Antes de finalizar esta sección cumplo con mi promesa de no dejar sin mencionar lo poco que nos llegó del esquema de las edades con sus educaciones correspondientes según *Pol.* VII.17, pertinente hacerlo en este punto pues viene a cuento cual ejemplo del quehacer particular en las dos primeras etapas que hemos examinado. Sintetizo lo que hay: primero, de los 0 a los 5 años la educación del niño va en casa, sus padres deben cuidar que no escuche malas historias ni malas palabras, que no pase mucho tiempo con la servidumbre y otros incultos para que no imite modelos indebidos, y permitirle que se ejercite jugando, juegos no muy extenuantes, adecuados “para hombres nobles”, y que en lo posible emulen profesiones de su vida futura [cf. *Pol.* 1336a21-34]. A partir de los 5, y hasta los 7 años, el niño debe ir de espectador a la escuela, a familiarizarse con el ambiente y tener un primer contacto con las lecciones que a su turno habrá de aprender. A la edad de 7 puede matricularse en la escuela, y estando dentro vienen dos etapas, una que va de los 7 a los 14, y otra de los 14 a los 21 [cf. *Pol.* 1336b35-1337a5]. En esas dos (en esos 14 años) hay que impartir la enseñanza de las siguientes asignaturas: *lectura, escritura, gimnasia, música, y dibujo* [cf. *Pol.* 1337b-35]. Hasta los 14, a la par con los estudios “más teóricos”, debe impartirse gimnasia con moderación (prohibiendo dietas muy fuertes o ejercicios demasiado extenuantes) con el fin de ejercitar su cuerpo sin atrofiar su crecimiento. Llegada la pubertad (los 14 años), el educando debe pasar tres años más en lo mismo que veníamos diciendo, y luego de ello (a eso de los 17) es ahora sí adecuado un período de ejercitación muy fuerte acompañado con una dieta bien estricta [cf. *Pol.* 1339a4-7]. Podemos asumir que este último período vendría a ser el *servicio militar* del cual Aristóteles mismo habla en *Constitución de los atenienses*, servicio que por ley debían prestar los jóvenes de Atenas durante 3 años, así que a los 20 ó 21 años el joven estaría de regreso a la *polis* considerado como un ciudadano pleno [cf. *Constitución* 42].

Ahora, de las 5 asignaturas mencionadas (lectura, escritura, gimnasia, música, y dibujo) apenas tenemos unos pocos capítulos dedicados a la música (sobre las demás poco más que nada hay, se perdió con el resto de *Pol.* VIII). No voy a entrar en detalle, pero Aristóteles le otorga gran relevancia al tema de *la música* pues nos la presenta como *herramienta de enseñanza moral*: igual que para Platón¹², para él *la educación musical es un modo de “programar” las respuestas del niño ante lo bueno o lo malo*. Según el Estagirita, aprender a tocar buenos ritmos con buenos instrumentos contribuye a desarrollar la(s) virtud(es) en nuestra alma: análogo a como la gimnasia es capaz de lograr un cuerpo de cierta condición, la música es capaz de imprimir en nuestro carácter (*ēthos*) cierta cualidad, porque la música contiene representaciones de pasiones buenas y malas de gran semejanza a las reales (y esto es evidente por los cambios en el estado de ánimo que nos genera), *y quien se habitúa a sentir placer y dolor como es debido ante estas representaciones está muy cerca de llegar a reaccionar de la misma manera ante las cosas reales* —pues si alguien es capaz de placerse ante la belleza de la estatua de un hombre, con mayor razón lo hará si llega tener frente a sí al hombre representado [cf. *Pol.* 1339a21-24; 1340a6-b17]¹³.

Dicho todo lo anterior, damos por terminada etapa escolar. Sin embargo, la vida es un aprendizaje perenne, que el ejercicio de formar hombres buenos no cesa.

2.3 Etapa 3: Adulthood —la ciudad como escuela

En esta última etapa la escuela es la ciudad y los maestros son la ley y el gobierno. Que en efecto a la educación juvenil la sucede una adulta (*sempiterna*) está dicho, y explicada su causa, en el capítulo final del libro X de *EN* —el que marca el tránsito de la ética a la política:

[...]. Pero tal vez no sea suficiente que de jóvenes reciban la educación y el cuidado correcto, sino que, *como cuando sean adultos aún deben practicarle y habituarse a ello* [ἀλλ’ ἐπειδὴ καὶ ἀνδρωθέντας δεῖ ἐπιτηδεύειν αὐτὰ καὶ ἐθίζεσθαι], *hará falta leyes también para eso y, por tanto, en general para la vida entera, pues el común de los hombres obedece más a la coacción (anánkē) que a la razón, y a los castigos más que a lo noble* [οἱ γὰρ πολλοὶ ἀνάγκη μᾶλλον ἢ λόγῳ πειθαρχοῦσι καὶ ζημίαις ἢ τῷ καλῷ] [*EN* 1180a1-5 —énfasis mío; cf. 1129b20-26; *Pol.* 1333b3-5].

Continuamos aprendiendo a ser virtuosos en la vida diaria como ciudadanos, practicando los hábitos que nos prescriben las leyes, absteniéndonos de los que ella prohíbe. Esa sería la tercera etapa en la pedagogía moral,

reforzar las buenas habituaciones (virtudes), buscar corregir las regulares (incontinencias-continencias) y eliminar las malas (vicios) [cfr. EN 1180a5-24] hasta que ser buenos se nos grave en el alma cual una «segunda naturaleza» (como se le llama con buen tino poético). La necesidad de ello es doble. Por una parte, Aristóteles es consciente de que a veces muchos años no bastan para establecer un hábito, o que, desdiciendo al dicho, algunos viejos hábitos (o en algunos los viejos hábitos) sí mueren. Por la otra, desde un desdén de filósofo griego pero no carente de buen fundamento, Aristóteles apela al modo de ser de *la mayoría*, para quienes *es más persuasivo el temor al castigo que los razonamientos*. Que no deja, en todo caso, de ser su propuesta pedagógica una vez más aplicada, puesto que, por una parte —y de esto hemos estado hablando en estas páginas—, de la práctica (incluso la coaccionada, como el niño que teme al castigo de su padres, como el ciudadano que teme a la infracción del policía) surgen los hábitos y de ahí las disposiciones habituales. Por la otra, en alusión a esto Aristóteles las más de las veces habla de *kólasis* y *kolátzein*¹⁴, así que, más que de “castigar”, podríamos hablar de “corregir”. Para Aristóteles el castigo es un tipo de cura (*iatreía*) que está basado en el placer y el dolor —en el uso de contrarios [cf. EN 1104b16-18; 1113b24-26; 1180a14]. No cuesta mucho suponer que de lo que se trata es de, si yo robo *x* objeto, al aplicármese un castigo (p.ej. agarrarme a latigazos en plaza pública) tomaré dicha acción (el robar) por dolorosa, y como por dolor nos abstenemos de realizar las acciones, es probable que deje de tomar sin permiso lo ajeno. Así, a la mayoría de los hombres, tan dados a infringir la norma, hay que darles su “medicina” —ciertos padres llaman así al castigo en sus múltiples variedades— pero esto no por ira ni por sevicia por parte de la ciudad, sino en aras de que corrijan la senda. Entonces, por todo lo anterior, *la práctica (o sea el aprendizaje) de las virtudes continúa de por vida*.

Usando la misma expresión de Aristóteles, en este escrito me he limitado a intentar explicar “de modo general y esquemático” su propuesta para una pedagogía moral. No tengo duda alguna de que hay mucho de ésta que vale la pena desempolvar, que de las malas pedagogías todos pagamos las consecuencias. Bienvenida sea la discusión al respecto¹⁵.

NOTAS

1. Aristóteles sostendrá que el pensamiento, por sí solo, no es capaz de mover —cf. *Ética Nicomaquea* (EN) 1139a37; *Acerca del alma* (DA) 432b27; 433a10-b31—, y prueba de ello es que el agente puede actuar en contra de lo que considera bueno (es decir, el fenómeno de *akrasía* o incontinencia) —cf. EN 1146b6-1147b19.

2. Cabe señalar que cuando Aristóteles habla de “alma” (*psyché*), poco tiene que ver con nuestra concepción judeocristiana del término. Primero, porque se trata de un alma que *no puede existir separada del cuerpo* [cf. *DA* 413a1-5; 414a20-21], y segundo, porque abarca todas las funciones vitales, empezando por las del pensamiento, pasando por las de la percepción sensible (*aísthēsis*) y las afecciones o emociones (*páthē*) hasta llegar a las de la digestión, la procreación o el crecimiento [cf. 415a26-b7; 413b11-13; 432a24-b8].
3. Ver las notas al pie 8 y 12 del presente texto.
4. Esta afirmación tiene complicaciones que me es imposible tratar a profundidad en este escrito. Más que intentar sostener una lectura “hedonista” de Aristóteles, lo que trato de decir es que *todo* lo que hacemos lo hacemos porque deseamos hacerlo (sea por uno de los deseos irracionales, sea por el racional), y ello (i.e. la satisfacción de un deseo) nos genera placer (de diferente naturaleza, sin duda, pero en todo caso placer).
5. El particular ejemplo corresponde a un trauma del autor, pero bien puede sustituirse por cualquier otro alimento poco apetecido por los lectores en su infancia.
6. Aporto sustento textual por separado para cada paso. Sobre que una acción en principio dolorosa deja de parecernos tal al habituarnos a ella, dice: «[...]». Por eso la educación y las costumbres deben estar ordenadas por las leyes; *pues lo que se vuelve habitual no será ya penoso*» [*EN* 1179b35-1180a1 —énfasis mío; cf. *Política* (*Pol.*) 1336a9-23]. — Sobre que una acción, en principio dolorosa, llega a parecernos placentera al habituarnos a ella, dice: «También lo habitual y lo acostumbrado se cuentan entre los placeres, *pues muchas cosas que por naturaleza no son placenteras se hacen con placer cuando uno se acostumbra a ellas*» [*Rhet.* 1369b15-19 —énfasis mío; cf. 1370a6-16; *EN* 1148b15-19].
7. Tanto el pasaje que de *Rhet.* citado en el pie de página anterior, como los que refiero de *Pol.* y de *EN*, hacen la aclaración de que *no se puede habituar al hombre a todo*, sino a únicamente a «muchas cosas», a lo que «pueden ser habituados» dentro de un rango de lo normal para el humano promedio. Parece así evadir la objeción fácil según la cual si el hábito logra que la gente llegue a placerse con un *x* determinado, entonces podríamos lograr que cualquier *x* resultara placentero, incluso torturas u otras cosas en extremo penosas —un trámite burocrático, por ejemplo. Sin embargo, Aristóteles no acaba de renegar la posibilidad de estos casos extremos, como puede suceder en personas con algunos «trastornos» o «depravaciones de la naturaleza», como ilustra con gran y pintoresco detalle *EN* VII.5.
8. Aristóteles reconoce que toma esta propuesta (con todo y epíteto) de su maestro Platón [cf. *EN* 1104b9-13]. En efecto, la exposición de Platón de esta *orthē paidéia* figura por lo menos un par de veces con cierto detalle. Acaso el lugar más dicente es *Leyes*, donde la describe así: «Llamo educación a la virtud que surge en los niños por primera vez. Si en las almas de los que aún no pueden comprender con la razón se genera correctamente placer, amistad, dolor y odio y si, cuando pueden captar razón, coinciden con ella en que han sido acostumbrados correctamente por las costumbres adecuadas, esta concordancia plena es la virtud. Si separaras por medio de la definición lo que de ella corresponde a la crianza adecuada en lo que

- concierno a los placeres y los dolores, *de tal manera que se odie lo que es necesario odiar y se ame lo que hay que amar directamente desde el principio hasta el final*, y lo llamaras educación, le darías, al menos en mi opinión, un nombre correcto» [Leyes II, 652b-653c —énfasis mío; cf. República III, 401c-402a].
9. Así lo afirma Aristóteles [cf. EN 1104b9-11]. Sin embargo, que por dolor huimos de las acciones buenas creo que sólo aplica para alguien en “actitud natural”, es decir, alguien que no ha sido bien orientado en sus hábitos, o en todo caso no para alguien virtuoso, pues nada más doloroso encontraría un virtuoso que no realizar la actividad virtuosa, así ésta implique una terrible pena (como sacrificar la propia vida por la patria).
 10. No tengo duda de que éste es uno de los factores principales para llegar a ser virtuosos —qué más que los amigos para propiciar o entorpecer la adquisición de ciertos hábitos—, pero paso de él por cuanto no tiene que ver directamente con una propuesta pedagógica. El tema de la amistad relacionado con la formación del carácter se ha tratado extensamente en N. Sherman, *The Fabric of Character*, Clarendon Press, Oxford 1989, pp. 118-156.
 11. De acuerdo con Aristóteles, hace falta que el estudiante esté habituado a obrar bien para que sea apto para las lecciones sobre lo bueno y lo justo pues, para quien no, este conocimiento será «estéril», análogo al caso de los que saben qué es bueno pero actúan de modo contrario por cuenta de sus pasiones [cf. 1094b28-1095a11]. Seguramente no se trata de que quien tiene malos hábitos no sea capaz de participar —incluso acertadamente— en una discusión sobre qué está bien o qué está mal; se trata, más bien, de que *el fin de las lecciones éticas no es el mero saber sino el actuar en concordancia*, y quien tiene el saber pero no los hábitos (i.e. los deseos), no será capaz de actuar como debe. De ese modo, hace falta saber (“saber” como en el sentido mencionado en EN VII.3, 1147a22, que no es el mero saber sino tener ese saber “connaturalizado” —*συμφυηται*—) o, al menos, tener incorporado en el ámbito de los gustos y rechazos, aquello a tratar (i.e. lo bueno y lo justo) [cf. EN 1095b4-13; 1098a33-b4; 1094b28-1095a11].
 12. Por cuestión de espacio me limito a invitar al lector a revisar República III, 401c-402a en donde Platón se refiere a esta cuestión, lo que, por cierto, es además otra alusión a la *orthé paideía* que he mencionado atrás.
 13. Algo análogo sucede con el escuchar historias heroicas, y por eso son importantes: logran despertar determinadas pasiones, y así entrenar al oyente para amar y odiar lo que es debido [cf. Pol. 1336b3-35].
 14. Aristóteles aclara la diferencia entre castigar pensándolo como un correctivo para quien yerra, y “castigar” más bien como medio para satisfacer a quien se considera lastimado por ése que ha errado —lo primero será *corregir*, lo segundo, *vengarse* [cf. Rhet. 1369b12-14].
 15. Bibliografía secundaria de referencia para este artículo: W. Bondeson, *Aristotle on responsibility for one’s character and the possibility of character change*, «Phronesis», 19/1 (1974), p. 59-65; S. Meyer, *Aristotle on Moral Responsibility*, Blackwell Publishers, Cambridge 1993; N. Sherman, *The Fabric of Character*, Clarendon Press, Oxford 1989.

© 2015 Leonardo Ramos-Umaña & Forum. Supplement to Acta
Philosophica



Quest'opera è distribuita con Licenza [Creative Commons Attribuzione - Non commerciale - Non opere derivate 4.0 Internazionale](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).

[Testo completo della licenza](#)