



Praxis Filosófica
ISSN: 0120-4688
ISSN: 2389-9387
Universidad del Valle

Suñol, Viviana

La función emocional de la educación musical en Aristóteles
Praxis Filosófica, núm. 47, 2018, Julio-Diciembre, pp. 137-155
Universidad del Valle

DOI: 10.25100/pfilosofica.v0i47.6602

Disponible en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=209058125008>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org
UAEM

Sistema de Información Científica Redalyc
Red de Revistas Científicas de América Latina y el Caribe, España y Portugal
Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto



LA FUNCIÓN EMOCIONAL DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN ARISTÓTELES

Viviana Suñol

Universidad Nacional de La Plata.
Consejo Nacional de Investigaciones
Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina

Resumen

Aristóteles ocupa un lugar muy destacado en la historia de la reflexión filosófica sobre las emociones. A pesar de la innumerable variedad de interpretaciones a las que el estudio de este tema en su pensamiento ha dado lugar en las últimas cuatro décadas, prácticamente no se ha considerado el papel y la importancia que la habituación emocional tiene en el programa educativo musical del mejor régimen, el cual Aristóteles bosqueja en el último libro de la Política. Precisamente, el propósito del presente artículo es analizar el proceso emocional que esta disciplina pone en juego y determinar cuál es su propósito ético-político. La función ética de la mousiké permite el desarrollo de la virtud por medio de un proceso de habituación de los niños, el cual se sustenta en la influencia emocional que caracteriza esta disciplina. Mediante el análisis de los dos breves pasajes en los que Aristóteles alude a la influencia emocional de la mousiké y la consideración de las referencias etnográfico-musicales tácitas y explícitas que aparecen en Política VIII 5-7 intentaré mostrar que esta función musical apunta a lograr el control de las emociones de los ciudadanos durante su infancia y su “curación” en la vida adulta.

Palabras clave: *emociones; educación; mousiké; política; ética.*

Recibido: 26 de septiembre de 2017. Aprobado: 16 de noviembre de 2017.

The emotional function of musical education in Aristotle

Abstract

Aristotle occupies a prominent place in the history of the philosophical reflection on the emotions. In spite of the innumerable variety of interpretations to which the study of this subject in his thought has produced in the last four decades in the scholarship, the role and the importance that emotional habituation has in the educational musical program of the best regime, which Aristotle sketches in the last book of the Politics practically has not been considered. Precisely, the purpose of the present paper is to analyze the emotional process that this discipline arouses in the audience and to determine its purpose. The ethical function of mousiké enables the development of virtue through a process of habituation of children, which is based on the emotional influence that characterizes this discipline. By analyzing the two brief passages in which Aristotle refers to the emotions and the consideration of the tacit and explicit ethnographic-musical references that appear in Politics VIII. 5-7, I will try to show that this musical function aims to achieve the control of the emotions of the citizens during their childhood and their “cure” in adult life.

Keywords: *emotions; education; mousiké; politics; ethics.*

Viviana Suñol: Universidad Nacional de La Plata. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina. Doctora, Licenciada y Profesora en Filosofía por la Universidad Nacional de La Plata. Actualmente, se desempeña como Investigadora del CONICET en el Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales de la Facultad de Humanidades y Cs. de la Educación de la UNLP¹. E-mail: vsunyol@gmail.com

¹ Ha participado como expositora y conferencista en numerosos eventos académicos de carácter nacional e internacional e integrado distintos proyectos interdisciplinarios de investigación. Sus investigaciones se centran en el estudio de la noción aristotélica de *mimesis*

LA FUNCIÓN EMOCIONAL DE LA EDUCACIÓN MUSICAL EN ARISTÓTELES

Viviana Suñol

Universidad Nacional de La Plata. Consejo Nacional
de Investigaciones Científicas y Técnicas, Buenos Aires, Argentina

Introducción

Aristóteles ocupa un lugar muy destacado en la historia de la reflexión filosófica sobre las emociones, no solo por la importancia que les otorga en las distintas obras del corpus, sino también porque sus consideraciones anticipan los principales desarrollos de las investigaciones contemporáneas sobre el tema. Aun cuando no formuló en sentido estricto una teoría de las emociones, algunos intérpretes intentan reconstruirla a partir de las diversas aproximaciones atestiguadas en el corpus²; otros advierten una perspectiva unificada³; también hay quienes, admitiendo la dificultad de encuadrar esta

a lo largo del corpus, la construcción del mejor régimen político, con especial atención al programa educativo y, en particular, la importancia que Aristóteles le otorga a la educación musical en *Política VIII*. Entre sus publicaciones más recientes se destacan: “La educación musical en Aristóteles: su correspondencia con la vida mejor en el mejor régimen”, *Boletín de Estética* (2017) 41 (1), 8-37; “El arte imita (y completa) a la naturaleza. Acerca de la función complementaria de la política y de la educación en Aristóteles”, en *Páginas de Filosofía* (2018, en prensa); “La educación como fundamento del (mejor) régimen político en Aristóteles”, en *Endoxa* (2015) 36: 53-76, Madrid; “La mejor forma de vida en el régimen político ideal de Aristóteles” en *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía* (2014) 31/2: 297-322, Madrid; “La discusión aristotélica sobre los modos de vida” en *Tópicos* (2013) 45: 9-47, México; y el libro *Más allá del arte: mimesis en Aristóteles* (2012), La Plata: UNLP.

² Trueba-Atienza (2009, p. 148).

³ Boeri (2007, p. 255).

diversidad en una teoría coherente y exhaustiva, se limitan a reconocer un aspecto unificador prominente⁴, etc. A pesar de la innumerable variedad de interpretaciones a las que el tema ha dado lugar en las últimas cuatro décadas en la literatura especializada, prácticamente no se ha considerado el papel y la importancia ético-política que las emociones tienen en el programa educativo musical del mejor régimen, que Aristóteles bosqueja en el último libro de la *Política*. Precisamente, el propósito del presente trabajo es analizar esta cuestión.

Las emociones juegan un papel fundamental en la concepción aristotélica de la buena vida, puesto que están inseparablemente ligadas a la virtud del carácter⁵. De hecho, Aristóteles define a esta última como un hábito conforme al cual estamos bien o mal dispuestos respecto de las emociones (*EN*, 1105b25-26). Aunque estas no son en cuanto tales objeto de valoración moral (*EN*, 1105b28-1106a2), sí lo son las maneras en que los hombres las experimentan (*EN*, 1106b21; 1109a26-29): “El que se encoleriza por las cosas que debe y con los que debe, y como se debe, cuando y durante el tiempo que debe, es elogiado” (*EN*, 1125b31-32)⁶. La virtud del carácter refiere –según el filósofo– tanto a las emociones como a las acciones y las dos están acompañadas de placer y dolor (*EN*, 1104b13-15). Asimismo, señala que en ambas se da el exceso, el defecto y el término medio (*EN*, 1106b16-24; 1108a30-31; 1109a23)⁷. La educación es la que permite la habituación del carácter, gracias a la cual se adquiere la virtud ética. Las emociones son una pieza clave en este proceso pedagógico. Cuando el Estagirita plantea la pregunta sobre los medios a través de los cuales los hombres se convierten en buenos (*EN*, 1179b20-31)⁸, deja en claro la importancia que tiene la preparación previa (*prodiegásthai*) del alma del discípulo por medio de los hábitos (*EN*, 1179b24), para que este sea capaz de disfrutar y odiar correctamente, esto es, la virtud. En tal sentido, sostiene que la emoción no parece ceder (*hupeíkein*) a la razón⁹,

⁴ Gastaldi (1987, p. 108) entiende que es difícil que pasajes que provienen de distintos tratados y aproximaciones desde distintas perspectivas encajen en una teoría coherente. Sin embargo, reconoce que hay un elemento unificador: “Aristotle’s inquiry always deals with the Greek citizen living in the city. The polis is the scene where passions occur and, at the same time, are called into question”.

⁵ Boeri (2007, p. 261).

⁶ Tomo aquí la traducción de Sinnott (2010), pero con algunas modificaciones.

⁷ En *EN*, 1107a8 reconoce que no toda acción ni toda emoción admiten el término medio.

⁸ Aristóteles también plantea esta cuestión en *Pol.*, VII 13 1332a35-36.

⁹ Las emociones pertenecen a la parte irracional del alma o, más precisamente, a su elemento desiderativo, el cual es capaz de obedecer a la razón (*EN*, 1102b30-31). Cfr. Gastaldi (1987, p. 106).

sino ante la fuerza¹⁰, lo cual explica el rol fundamental que le atribuye a las leyes en la educación de los jóvenes, quienes deben ser formados en los buenos hábitos. Aristóteles reconoce que en algunos casos (como es el de los jóvenes o el de las mayorías), la habituación tiene más fuerza que la enseñanza y el razonamiento, siendo incluso condición para estos (*EN*, 1179b23-28). Mediante el ejercicio repetido que supone la adquisición de la virtud moral¹¹, las emociones de los futuros ciudadanos son controladas y dominadas conforme a los requerimientos del régimen. En efecto, ellas están inseparablemente ligadas a la concepción aristotélica de la ciudadanía: “La *pólis* es el lugar donde ocurren las emociones y donde, al mismo tiempo, son cuestionadas” (Gastaldi 1987, p. 108).

En el capítulo final de la Ética *Nicomachea* el filósofo destaca la importancia normativa de las leyes y de la educación pública, pero no aclara cómo concretamente se realiza el proceso de habituación de los futuros ciudadanos¹². Solo en los dos últimos libros de la *Política*, en los que diseña el mejor régimen y bosqueja un único programa de educación pública para todos los ciudadanos, es en donde revela el modo en que se cultiva la virtud del carácter y, en estrecha relación con ello, explica, si bien de manera tácita, cómo la educación musical logra el control de las emociones tanto en los niños como en los ciudadanos adultos. El filósofo propone allí un proyecto pedagógico integral que se inicia antes de la concepción misma de los ciudadanos y que regula desde su constitución física hasta la conformación del carácter del alma (*Pol.*, VII 16-17)¹³. Entre las disciplinas del currículo que diseña para el período en el que se inicia y, probablemente, culmina la educación pública, esto es: de los siete a los

¹⁰ Aunque parece contradecirse con la idea expuesta en la nota anterior, a lo que Aristóteles alude en el capítulo final de la *EN* (1179b28-29), es a que las emociones no se modifican por un argumento racional, sino por un reiterado proceso de acostumbramiento que debe estar normativamente regulado por la ley.

¹¹ Woerther (2007, p. 175).

¹² A partir del artículo fundamental de Burnyeat (1980), la literatura reconoció la importancia de la habituación en la educación moral aristotélica. Para Hitz (2012, p. 268) esta perspectiva es incompleta, por cuanto no se ha investigado el papel que juegan la política, las leyes, las convenciones y los incentivos externos en este proceso y, específicamente, cómo las leyes hacen buenos a los ciudadanos. A su juicio, Aristóteles solo explica el modo en que se cultiva la auténtica virtud en el programa educativo musical que describe en *Política VIII*, pues sólo allí enseña a sentir placer en las acciones mismas (*ibid.*, 295). Sin embargo, cabe recordar que también Burnyeat en su clásico artículo reconoce (si bien de manera sucinta) que es a través de la apreciación musical como –según Aristóteles– se enseña y acostumbra a los hombres a juzgar rectamente (1980, pp. 79-80).

¹³ Cfr. Suñol (2015a, pp. 62-64).

veintiún años¹⁴, la *mousiké* es la encargada de la formación del carácter de los ciudadanos, gracias a su naturaleza eminentemente emocional. El programa educativo musical que Aristóteles diseña está enteramente estructurado en función de la organización social y de la finalidad última del mejor régimen político. El filósofo no ofrece un análisis sistemático de las emociones en *Política VIII*, sin embargo, las breves referencias que hace sobre el tema, una en *Pol.*, VIII 5 1340a5-13 y otra en *Pol.*, VIII 7 1342a5-15, revelan el modo en que la educación musical efectúa el entrenamiento emocional de los ciudadanos en la *pólis* (ideal). En efecto, a través del empleo de ciertas armonías, ritmos e instrumentos, el programa educativo musical aristotélico apunta a fomentar ciertas emociones, porque son adecuadas para el ejercicio de las responsabilidades cívicas; algunas porque responden a los requerimientos sociales o de la edad; mientras que otras, como es el caso paradigmático del entusiasmo, son restringidas a determinados propósitos, edades y ámbitos. Ahora bien, no es posible reconocer la relevancia que la educación musical tiene respecto de las emociones y el papel que ellas desempeñan en el desarrollo de la virtud de los ciudadanos, si previamente no se comprende que la educación es la piedra fundamental del pensamiento ético-político de Aristóteles. Por esa razón, la primera parte del trabajo está dedicada a considerar la función ética de la *mousiké* entre las disciplinas del currículo del mejor régimen; mientras que la segunda parte está consagrada, específicamente, a analizar el proceso emocional que esta disciplina pone en juego y cuál es su propósito ético-político.

La *mousiké* en el programa educativo del mejor régimen político

Mediante su programa pedagógico, Aristóteles procura propiciar el mejor carácter para el mejor régimen, lo cual requiere que los jóvenes hayan sido educados (*propaideúesthai*) y acostumbrados (*proethízesthai*) para la práctica de la virtud (*Pol.*, 1337a17-21), y la *mousiké* es un medio indispensable para ello. Sin embargo, la singularidad de esta disciplina entre las que conforman el currículo diseñado para el mejor régimen no reside en su carácter ético, sino en el hecho de que es la única de las cuatro asignaturas propuestas en *Política VIII* 3 que –según Aristóteles– no ha sido introducida en la educación por su carácter necesario ni por su utilidad

¹⁴ Respecto de la discusión sobre si el programa educativo aristotélico se prolonga en la vida adulta, cfr. Suñol (2015a, p. 60). Las traducciones de los pasajes de la *Política* son de mi autoría

(*Pol.*, 1338a14-15), sino por ser un pasatiempo en el ocio (*Pol.*, 1338a10-12, 21), y a diferencia de las letras, el dibujo y la gimnasia, *es por sí misma*¹⁵.

Antes de analizar las distintas funciones que el filósofo le atribuye a la *mousiké* es preciso advertir que si bien este término griego usualmente se identifica con y es traducido por “música” en el sentido moderno, la noción más cercana a él es la de cultura (Murray & Wilson, 2004, p. 1)¹⁶. El antiguo arte de las Musas abarcaba el amplio campo de la performance poética, que incluía el canto, la ejecución de instrumentos, la danza y el habla. La *mousiké* era una parte esencial de la antigua cultura griega, que impregnaba cada aspecto de la vida pública y privada de todos los miembros de la *pólis*, pues acompañaba todas las actividades de la vida diaria: las celebraciones religiosas, festivales públicos (ya sean locales o panhelénicos), el trabajo y las ceremonias privadas. Era considerada una de las principales condiciones de la buena vida y estaba estrechamente ligada a lo festivo en tiempos de paz. Constituyó un instrumento privilegiado en la construcción del poder y, sobre todo, de la identidad griega: “la práctica musical estaba profundamente implicada en cómo los griegos se definían a sí mismos como seres humanos”¹⁷. Su importancia se basaba principalmente en su poder simpatético y psicagógico, es decir, su capacidad para despertar emociones en el oyente e influir en su carácter; de ahí, su relevancia para transmitir y reforzar valores de la comunidad¹⁸. Era el pilar de la educación o, más ampliamente, de la socialización griega, es decir, la *paideia*¹⁹. Sin embargo, su importancia e incluso su propia existencia fueron tradicionalmente ignoradas por la erudición²⁰. De hecho, los trabajos que específicamente analizan su lugar en el proyecto político aristotélico son muy escasos²¹.

Aristóteles no aclara, de manera explícita, si cuando utiliza *mousiké* en *Política* VIII 3, 5-7 refiere al sentido amplio de la palabra o a uno más

¹⁵ La singularidad de su naturaleza remite a la redefinición de lo práctico en *Política* VII 3, donde Aristóteles establece que el tipo de acciones que conforman la vida más elegible, esto es, el *bíos praktikós*, no son aquellas que se realizan *para otros* (*ouk [...] pròs hetérous*, *Pol.*, 1325b16-17).

¹⁶ Por esa razón, mantengo el término original para dar cuenta de que no es posible establecer una identificación directa entre nuestra noción moderna de “música” y la noción griega de *mousiké*.

¹⁷ Rocconi (2015, p. 82).

¹⁸ Sobre la variedad y diversidad que supone hablar de “la antigua música griega”, cfr. Solomon (1984, pp. 242-243).

¹⁹ Murray y Wilson (2004, p. 4).

²⁰ West (1992, p. 1).

²¹ Hay trabajos como los de Lord (1982), Depew (1991) y, más recientemente, Destréé (2013) que reconocen la importancia de la educación musical, pero que no analizan específicamente el papel de las emociones.

acotado, que alude solamente a la música instrumental. Cuando presenta su plan de estudios en *Política* VIII 3, está claro que utiliza el término de manera amplia, ya que apela al esquema educativo tradicional, pero en los capítulos que se ocupa de la enseñanza de esta disciplina, es decir, *Política* VIII 5-7, menciona principalmente a las melodías y a los ritmos, lo cual sugiere que hace un uso más estrecho del término²². Sin embargo, hacia el final de la obra Aristóteles habla de los intérpretes de música teatral y distingue los diferentes tipos de espectadores (*Pol.*, 1342a16-22), revelando que no restringe su empleo a lo puramente instrumental²³.

Como parte de una cultura eminentemente musical, Aristóteles otorga a la *mousiké* un papel central en su programa de educación pública, siendo el ocio (*scholé*) su propósito más elevado²⁴. En tal sentido, podría decirse que ella permite alcanzar el fin último del mejor régimen, en la medida en que es la forma primaria en la que los ciudadanos ejercitan el ocio²⁵, de ahí, la importancia política que tiene la *mousiké*. La relevancia que el Estagirita le otorga al ocio como principio único de todo (*Pol.*, 1337b32) se sustenta en la exclusión de las clases trabajadoras de la ciudadanía²⁶. El ocio está inseparablemente ligado a la paz y a las acciones nobles²⁷, pues los tres conforman los pilares del mejor régimen y constituyen los principios de la educación (*Pol.*, 1333b30-36). A pesar de la importancia que le reconoce, Aristóteles sugiere que la *mousiké* no es la única actividad ociosa a la que

²² Algunos intérpretes sostienen que el programa educativo musical aristotélico incluye a la tragedia, e. g. Lord (1982, pp. 29; 34); mientras que otros afirman que en *Política* VIII 5-7 el término refiere exclusivamente a las melodías y a los ritmos, e. g. Ford (2004, pp. 309; 315). La discusión está estrechamente relacionada con el debate más amplio sobre el carácter educativo de la poesía y, en correspondencia con esto, la existencia o no de una conexión entre la *Poética* y la *Política*.

²³ También en *Pol.*, VIII 5 1339b20-21 ofrece un indicio significativo que abona la lectura de una comprensión amplia del término, cuando afirma que “todos dicen que la *mousiké* es de las cosas más placenteras, *ya sea instrumental o con cantos*”. [Las cursivas son mías].

²⁴ El empleo que Aristóteles hace de la noción de ocio en los dos últimos libros de la *Política* es complejo y parece difícil establecer su relación con la política, ya que en *Pol.*, 1329a1 lo presenta como condición de las acciones políticas y de la virtud, mientras que en el libro VIII no hace ninguna referencia a la política. En *Ética Nicomaquea* 1177b4-26 incluye a la política dentro del grupo de las actividades necesarias y, por ende, no ociosas. La interpretación de este concepto ha dado lugar a lecturas contrapuestas, cfr Solmsen (1964, p. 196); Lord (1978, p. 356); Kraut (1997, pp. 179-180).

²⁵ “Pues parece que el disfrutar del ocio tiene en sí el placer, la felicidad y la vida dichosa, pero esto no le ocurre a los que trabajan, sino a los que tienen ocio.” (*Pol.*, 1338a1-4).

²⁶ Depew (1991, p. 371).

²⁷ “Porque debe ser posible trabajar y hacer la guerra, pero más aún vivir en paz y disfrutar del ocio; y realizar las cosas necesarias y útiles, pero aún más las nobles” (*Pol.*, VII 14 1333a40-b3). Para una reinterpretación del principio teleológico, cfr. Bénatouïl (2011).

deben dedicarse los ciudadanos²⁸. Aun cuando no aclara esta cuestión, deja en claro que ella encarna el modelo de la educación liberal y ociosa²⁹.

Cada una de las características que el Estagirita le atribuye a esta disciplina se corresponde a la estructura política y a los principios éticos del mejor régimen³⁰. En conformidad con la organización social de este, adjudica la ejecución musical a los asalariados y a los jóvenes (*Pol.*, 1341b14), mientras que a los ciudadanos adultos les atribuye el juzgar las cosas bellas (*tà kalà krínein*) así como el disfrutar de ellas correctamente (*chareín orthôs*), gracias al aprendizaje desarrollado en su juventud (*Pol.*, 1340b35-40). El desprecio por las actividades artesanales refleja sus prejuicios aristocráticos y lo lleva a prohibir que los hombres libres reciban la educación profesional de los instrumentos y de la ejecución, *i.e.* aquella destinada a los concursos, por considerar que atenta contra su virtud al estar supeditada al placer vulgar de los oyentes y, en general, a la vulgaridad (*banáusous*) de los espectadores (*Pol.*, 1341b8-18). Asimismo, esto refleja una crítica a la profesionalización y al virtuosismo que –según Aristóteles– por entonces, influía en la enseñanza musical (*Pol.*, 1341a9-14).

La *mousiké* cumple funciones muy diversas en el programa educativo aristotélico. Debido a que el filósofo no hace una enumeración completa de ellas, sino que las menciona de manera dispersa y las analiza de forma dispar, no está claro ni cuántas son ni cuál es la relación entre algunas de ellas, en especial, entre la función ociosa y la educativa, y entre esta y la catártica, que es el vínculo que aquí nos interesa. Si bien profundizar en el estudio de las funciones de la *mousiké* excede los límites del presente capítulo, es preciso considerar el tema, al menos esquemáticamente, con vistas a elucidar el papel que juegan las emociones cuando esta es empleada para la educación o para la catarsis. El énfasis con el que Aristóteles analiza cada una de las funciones varía a lo largo de los tres capítulos en los que se ocupa del tema. Aunque en *Política VIII* 3, no deja dudas respecto a que la función ociosa es la más importante de todas las que le atribuye, en los capítulos siguientes se limita a mencionar dicha función y hasta parecería³¹,

²⁸ El empleo del plural para referir a las cosas que se aprenden y se enseñan en el ocio en *Pol.*, 1338a11-12 y la pregunta que plantea en relación con la educación liberal de los hijos “si es una en número o más” (*Pol.*, 1338a32-33), la cual deja sin resolver en la obra, sugieren que no solo la *mousiké* forma parte de esta clase de actividades ociosas. Cfr. Kraut (1997, p. 183).

²⁹ Sobre el ocio en Aristóteles, cfr. Nightingale (1996) y, en particular, sobre la función ociosa de la *mousiké*, cfr. Destrée (2017b).

³⁰ Para un análisis más detallado de esta correspondencia, cfr. Suñol (2017).

³¹ En *Pol.*, VIII 5 (1339a25-26) se limita a afirmar que la *mousiké* “contribuye en algo al pasatiempo (*diagogén*) y a la *phrónesis*”. La traducción de este último término requiere

incluso, identificarla con su propósito más bajo, esto es: la relajación y el descanso³². La importancia de la función ociosa reside en el hecho de que está directamente vinculada al logro de la felicidad (*Pol.*, 1338a1-4; 1339b17-19), lo cual la define como una actividad apropiada para los hombres libres (*Pol.*, 1338a30-32). El carácter no instrumental propio del ocio determina que cuando la *mousiké* es empleada con vistas a él³³, probablemente no tenga otra finalidad que la de escuchar bellas melodías y armonías (*Pol.*, 1341a10). El interés primariamente pedagógico que Aristóteles tiene en este último libro de la *Política* es, quizás, la causa por la cual su atención se focaliza en la función educativa de la *mousiké* en desmedro de la que considera como las más importante.

Como veremos con más detenimiento en la próxima sección, la función educativa de la *mousiké* permite el desarrollo de la virtud al infundir cierta cualidad al carácter del alma (*Pol.*, 1339a21-25; 1340b11-12), gracias a la semejanza directa que establece con los caracteres y a la simpatía que despierta en los oyentes. Ambas características determinan su singularidad entre las restantes artes miméticas. Debido a su naturaleza placentera, la *mousiké* permite que los jóvenes adquieran la virtud habituándolos a gozar, amar y odiar correctamente, esto es, a discernir y gozar de los caracteres moderados y las acciones nobles (*Pol.*, 1340a14-18). En efecto, ella tiene una función ética fundamental, pues permite formar el carácter de los futuros ciudadanos; si bien es cierto que la educación musical forma parte de un proceso pedagógico más amplio, que –como señalamos– se inicia antes del nacimiento³⁴. Su función lúdica se vincula al descanso y a la relajación de las tensiones (*Pol.*, 1339a16-31), por lo cual esta clase de *mousiké* se emplea para los que trabajan y carecen de ocio (*Pol.*, 1339b15-17), esto es, los

tomar postura sobre la naturaleza general de la *mousiké*, pues hay quienes lo traducen por “sabiduría práctica” o “prudencia”, mientras que otros por “inteligencia”, “aptitud intelectual” o “sabiduría”, vinculándola de manera directa con una cierta forma de conocimiento teórico.

³² Kraut (1997, p. 209) sugiere que las dos últimas corresponden a una cuarta función. Sobre este punto, cfr. el sólido análisis de Destrée (2017a).

³³ La función ociosa, el carácter reflexivo y no instrumental que le confiere ha llevado a muchos intérpretes a vincular la *mousiké* con la filosofía, que es el paradigma de esta clase de actividades. Entre estos tampoco hay acuerdo respecto al vínculo que para Aristóteles existiría entre ambas, pues algunos hablan de aproximación o semejanza, otros reconocen una continuidad y hay incluso quienes niegan dicha conexión, al asegurar que solo tiene una finalidad ética. Más allá de estas divergencias, es preciso reconocer que ni en este ni en ningún otro pasaje de *Política VIII* ni del final de la Ética *Nicomachea* establece una conexión expresa entre la *mousiké* y la filosofía, pero todos los indicios sugieren que el filósofo está pensando en ella. Cfr. Suñol (2014, pp. 313-315); (2015a, p. 61).

³⁴ Cfr. Kraut (1997, pp. 195; 205).

asalariados y los artesanos, que conforman la clase más baja de espectadores o incluso para el descanso de los ciudadanos en su vejez.

Aristóteles afirma en *Política* VIII 5 que son tres las funciones de la *mousiké*: la educación, el juego y el pasatiempo (*Pol.*, 1339b13-15), pero en *Política* VIII 7, en donde analiza las armonías y los ritmos que, de manera general, deben ser utilizados en la ciudad, menciona a la catarsis como si fuera una función musical diferenciada (*Pol.*, 1341b38-40), la cual hasta entonces parecía subsumida en la función educativa, tal como puede inferirse de la alusión al efecto emocional de las melodías de Olimpo o a partir de la referencia a la cólera en el listado de caracteres en *Pol.*, VIII 5³⁵. El primer indicio de diferenciación lo ofrece en *Política* VIII 6 a propósito de la prohibición del uso del *aulós* en la educación, cuando afirma la naturaleza orgiástica y no ética de este instrumento y, en conformidad, con ello reconoce que los espectáculos no siempre tienen como finalidad el aprendizaje, sino que hay algunos cuyo propósito es la purificación (*Pol.*, 1341a21-25). Estas afirmaciones sugieren que existe una función musical de carácter catártico, la cual no puede ser incluida en la finalidad pedagógica de la *mousiké*. Aunque no está claro cuántas y cuáles son las funciones que le adjudica a esta disciplina³⁶, lo cierto es que la estrecha y, a veces, superpuesta relación que establece entre la función ética y la catártica de la *mousiké* revela la importancia que ella tiene para el dominio de las emociones, el cual es indispensable para que los ciudadanos se habitúen a la virtud durante la infancia y desarrollos su capacidad de juicio ético-musical durante su vida adulta³⁷. Esta estrecha conexión sugiere la posibilidad de que la catártica sea considerada una función musical independiente en la vida adulta, la cual presupone la función pedagógica durante la juventud. En efecto, los ciudadanos pueden purificar y curar las emociones extremas una vez que han alcanzado la vida adulta, pues ya han sido habituados a la moderación emocional durante su infancia. En otros términos, el control emocional es el propósito de la función educativa de la *mousiké* durante la infancia, mientras que la purificación de las emociones intensas se constituye en una función independiente en la adultez. Ello explicaría la distinta consideración que Aristóteles hace de la función catártica en *Pol.*, VIII 5-7.

³⁵ El primer indicio de esta diferenciación lo ofrece en *Política* VIII 6 a propósito de la prohibición del uso del *aulós* en la educación, cuestión de la que nos ocuparemos con detenimiento en última parte del capítulo.

³⁶ Sobre esta cuestión, cfr. Destrée (2017b) y Suñol (2017).

³⁷ Sobre la distinción entre el juicio ético y estético de la *mousiké*, cfr. Suñol (2017, pp. 16-17).

La *mousiké* como disciplina para la educación emocional

Aristóteles sugiere que la evidencia más contundente de la influencia de la *mousiké* en el carácter es el efecto emocional extremo que suscitan las melodías de Olimpo, las cuales producen entusiasmo en las almas y aclara que este es una emoción del carácter del alma³⁸. La alusión a este músico legendario de la Frigia arcaica resulta muy significativa, pues está estrechamente ligada a otros dos aspectos del programa educativo musical aristotélico, a saber: la exclusión del *aulós*³⁹, entre los instrumentos y del frigio, entre las armonías⁴⁰. En cuanto al primero, Aristóteles advierte que no es un instrumento ético, sino más bien orgiástico, razón por la cual reserva su empleo para los espectáculos que apuntan a la catarsis más que al aprendizaje⁴¹. Respecto de la armonía frigia⁴², cuya denominación etnográfica era históricamente asociada con los pueblos desenfrenados y extáticos de las salvajes zonas montañosas de Anatolia⁴³, el filósofo sostiene que su poder es análogo al del *aulós* entre los instrumentos, pues ambos son orgiásticos y excitan las pasiones (*pathetiká*) (*Pol.*, 1342b1-3). Las referencias etnográfico-musicales tácitas y explícitas que el filósofo ofrece en *Política VIII* 5-7 revelan que el propósito de su propuesta pedagógica musical es el control de las emociones⁴⁴, el cual permite que por medio de la *mousiké* los futuros ciudadanos cultiven la moderación durante la infancia y purifiquen los excesos emocionales en la adultez. En efecto, el hecho de que para la educación de los niños solo permita la armonía

³⁸ Aristóteles, *Pol.*, 1340a6-12. El filósofo no hace alusión a esta emoción ni en la *Retórica* ni en la *Ética Nicomaquea*. Recordemos que la misma literalmente refiere a estar poseído por un dios, si bien Aristóteles parece aludir más bien al estar fuera de sí, *i.e.* a la excitación emocional.

³⁹ El *aulós* era un antiguo instrumento griego de viento, que todavía hoy suele ser confundido con la flauta. Aunque existían distintas clases, en el período clásico el más habitual era el de doble junco. Se caracterizaba por su capacidad para expresar y despertar emociones y era empleado para rituales religiosos. Cfr. West (1992, pp. 1; 81-83; 93-96; 105; 180; 330-333).

⁴⁰ También debe incluirse al ditirambo entre la poesía que expresa el carácter frigio. La referencia al intento fallido de Filoxeno de componer los *Misios* en dorio, revela que para Aristóteles hay una correspondencia natural entre la *mousiké* y las emociones. *Pol.*, 1342b7-12.

⁴¹ Aristóteles dedica una extensa consideración sobre la introducción del *aulós* en Grecia y de las razones que impulsaron a su posterior rechazo. Uno de los argumentos que esgrime en contra de su empleo en la educación es que impide el uso de la palabra (*Pol.*, 1341a21-25).

⁴² Aristóteles critica a Sócrates en la *República* por haber conservado el frigio. *Pol.*, 1342a32-34.

⁴³ Solomon (1984, p. 249).

⁴⁴ Sobre las limitaciones que, de manera general, suponen las referencias etno-musicales, cfr. Rocconi (2010, p. 43).

y la melodía doria refleja que el currículo musical aristotélico apunta a la mesura y a la estabilidad emocional de los jóvenes (*Pol.*, 1340b3-4; 1342b12-16), la cual es acorde a los requerimientos del carácter para los ciudadanos del mejor régimen (*Pol.*, VII 7). A pesar de las restricciones que establece con respecto a la educación y a la ejecución musical⁴⁵, Aristóteles propone instrumentos, armonías (*Pol.*, 1342a1-2; 23-28), ritmos e incluso competencias y espectáculos adecuados para cada edad (*Pol.* 1342b20), tipo de espectador y propósito al que se apunte: ya sea la educación de los futuros ciudadanos para la virtud política (*Pol.*, 1340b42-1341a1; 1342a28-29), sea el descanso de los espectadores vulgares (*Pol.* 1342a19-22), sea la relajación de los ciudadanos en la vejez (*Pol.*, 1342b20-23; b27-29), sea su educación durante la infancia (*Pol.*, 1342b29-33). De ahí que para la educación excluya todo aquello que propicie el descontrol emocional, limitando su empleo a determinados ámbitos (como los templos de cierta clase de dioses) y a la vida adulta, pues solo entonces la educación habrá hecho a los hombres *indemnes (apatheîs)* al daño al que esos estados emocionales hubieran provocado en la infancia⁴⁶.

La influencia ética de la *mousiké* se sustenta en un proceso simpatético, por medio del cual quien escucha experimenta la *misma* emoción (*sumpatheîs*) que ella representa/imita (*tôn miméseon*)⁴⁷. El poder emocional de la *mousiké* era una idea común entre los griegos⁴⁸, que está presente en la teoría musical damoniana y cuyos orígenes se remontan al denominado principio homeopático *hómoion-homoío*, atestiguado en los escritos hipocráticos y, de manera general, en la filosofía presocrática⁴⁹. Aristóteles explica el fundamento de esta influencia ético-emocional cuando afirma que “en los ritmos y melodías existen semejanzas (*homoíomata*) con la verdadera naturaleza de la cólera, de la mansedumbre, además de la valentía

⁴⁵ Newman (1950, p. 369) advierte que, a diferencia de Platón, quien expulsa del Estado todas las melodías, armonías e instrumentos que no se adecuan para el uso educacional, Aristóteles es más cuidadoso de no empobrecer la vida del Estado, yendo más lejos que aquel, al permitir el empleo de la música desviada.

⁴⁶ Retomo las consideraciones sobre la censura en la educación que Aristóteles hace en *Pol.*, VII 17 1336b14-23 y que entiendo también pueden aplicarse a la educación musical. Sobre la impasibilidad y pasibilidad que suponen la virtud y el vicio, véase *Ph.*, VII 3 246b19-20.

⁴⁷ No hay acuerdo en la literatura especializada sobre a qué refiere con “los imitativos”, ni tampoco sobre su afirmación inmediata “separadamente de los ritmos y melodías mismos” (1340a13-14). Aunque no puedo adentrarme en el análisis de esta última cuestión, mi lectura se aproxima a la de Kraut (1997, p. 195). Para un relevamiento de las distintas interpretaciones, cfr. Halliwell (2002, p. 244); Suñol (2012, p. 143-147).

⁴⁸ Lucas (1978, pp. 282-283).

⁴⁹ Cfr. Woerther (2002, p. 36; 2007, p. 181; 2008, pp. 93-94).

y de la moderación y de todos los contrarios a estos y los otros caracteres” (*Pol.*, 1340a17-20). Más allá de la dificultad que supone la introducción de la cólera (*orgé*) —que es la emoción por excelencia entre los griegos⁵⁰— en esta enumeración de caracteres⁵¹, lo cierto es que el proceso de habituación o acostumbramiento (*éthos*) de las emociones (*páthe*) mediante la *mousiké* es el que permite educar el carácter (*éthos*) del alma⁵².

Aristóteles reconoce la proximidad (*eggús*) (*Pol.*, 1340a24) que existe entre los placeres y los dolores que suscitan los caracteres que representa la *mousiké* y aquellos que experimentamos ante lo que, de igual modo, ocurre en verdad. Precisamente, la naturaleza de las emociones que la *mousiké* provoca es uno de los problemas centrales que el estudio del tema plantea. Al respecto, David Konstan —quien se ajusta a una estricta definición cognitiva de las emociones— asegura que los sentimientos inspirados por la música no cuentan como emociones para Aristóteles, ya que no involucran una conciencia de otras subjetividades⁵³. Sin embargo, el Estagirita enfatiza la semejanza y la proximidad que las emociones suscitadas por la *mousiké* tienen con las experiencias extra-musicales análogas⁵⁴. De hecho, es esta correspondencia emocional privilegiada que caracteriza a la *mousiké*, la que le permite influir sobre el carácter y la que junto a su universalidad (*Pol.*, 1340a3-5), la distinguen de las restantes artes miméticas, en particular, de las visuales⁵⁵. La poderosa influencia ética que las emociones provocadas por la *mousiké* ejercen en el alma de los hombres desmiente su supuesta irrealdad.

En el último capítulo de la *Política* (1342a5-15), Aristóteles dedica un breve y significativo pasaje a analizar las emociones. Anteriormente, señalamos que la referencia a las melodías de Olimpo en *Política VIII* 5 sugiere que la función catártica de la *mousiké* está subsumida en su función educativa⁵⁶. Sin embargo, en *Política VIII* 7 reconoce expresamente la

⁵⁰ Gastaldi (1987, 106 n.6).

⁵¹ Sobre las posibles respuestas que pueden adoptarse ante esta dificultad, cfr. Woerther (2007, p. 177) y Brüllman (2013, p. 358).

⁵² Woerther (2008, p. 99) destaca el hecho de que, a diferencia de su maestro, para Aristóteles la música no influye en el alma como un todo, sino en una parte de ella, *i.e.* en el *éthos*.

⁵³ Konstan (2006, p. 39). Una interpretación análoga adopta Mira en su tesis de 2016.

⁵⁴ En su indispensable capítulo dedicado a la música y la emoción, Nussbaum (2001, p. 288) asegura que las emociones del espectador son reales, si bien aclara que son de una clase compleja.

⁵⁵ Sobre el empleo de *homoiómata* y *semeia* en *Pol.*, 1340a33 y su relación con el uso de este vocabulario en el pasaje de *Acerca de la Interpretación* 16a3-8, cfr. Pépin (1985, pp. 27-29).

⁵⁶ En *Política VIII* 7 1341b38-40 remite a la *Poética* para explicar qué entiende por *kátharsis*. Sin embargo, en ninguna de las dos apariciones atestiguadas en la obra, *i.e.* *Poet.*,

diferenciación entre ambas, lo cual es clave para comprender que una vez que los niños han sido habituados en la virtud por medio de la *mousiké*, la función de esta ya no es educar el carácter del alma, sino aliviar a los ciudadanos adultos de la afectación emocional intensa. En tal sentido, asegura que las emociones ocurren en todas las almas, pero se distinguen por la intensidad con la que cada una afecta. Nuevamente, toma al entusiasmo como ejemplo paradigmático de la influencia emocional extrema. El propósito de la *mousiké* en este caso es producir una suerte de curación (*iatreías*) y purificación (*kathárseos*) de dicha emoción⁵⁷. La excitación que producen ciertas melodías en el alma durante los cantos sagrados permite que los hombres sean tranquilizados (*kathistaménous*)⁵⁸. El hecho de que el filósofo hable de “curación” insinúa que se trata de una expresión patológica de la emoción. Sin embargo, Aristóteles extiende este efecto o, más precisamente, una versión moderada de él, a quienes experimentan otras emociones fuertes como la compasión y el temor, y, en general, a los que son afectados por las emociones (*pathetikoús*). La *mousiké* produce, de manera general, una cierta purificación y alivio emocional el cual conlleva placer.

A modo de conclusión, podemos afirmar que el propósito ético de la *mousiké* en el programa pedagógico aristotélico es educar las emociones habituando a los niños a experimentarlas en la forma correcta, esto es, la virtud. Una vez que la educación musical ha logrado este objetivo en la infancia, el propósito emocional de esta disciplina en la vida adulta es aliviar, purificar y, en casos extremos, curar los efectos de las emociones. Mediante determinados ritmos, armonías e instrumentos la *mousiké* logra que los futuros ciudadanos dominen sus emociones, lo cual se ajusta las exigencias políticas que supone un régimen pacífico de dominación entre iguales. En efecto, la moderación emocional del dorio encarna la virtud política del ciudadano del mejor régimen; de ahí, que Aristóteles lo proponga como excluyente en la educación musical de los niños. En concordancia con su propuesta política, el filósofo limita el descontrol y los excesos emocionales

1449b28 y 1455b15, ofrece una definición o explicación alguna del término. Cfr. Kraut (1997, p. 209).

⁵⁷ Sobre la compleja noción de *kátharsis*, cfr. Suñol (2012, p. 191).

⁵⁸ La distinción de las melodías y armonías en éticas, prácticas y entusiásticas, que el propio Aristóteles reconoce tomar de otros filósofos (*Pol.*, 1341b32-34), es uno de los puntos más difíciles de esclarecer, pues en ningún momento explica la diferencia entre las dos primeras. A las melodías éticas, les atribuye una función educativa, mientras que reserva el uso de las otras dos a quienes escuchan las que ejecutan otros (*Pol.*, 1342a2-4). Las melodías entusiásticas sirven a la purificación y alivio placentero de las emociones, pero es más difícil identificar cuáles son y a qué propósito sirven las melodías prácticas. Cfr. Kraut (1997, p. 208); Destrée (2013, p. 318); Suñol (2015b, pp. 12-13).

a la vida adulta y los circunscribe a determinados ámbitos. Ello explica las restricciones que establece sobre el uso de armonías e instrumentos de origen frigio, los cuales tradicionalmente eran vinculados con lo extático y, por ende, con el desborde emocional. Aun cuando hay quienes consideran que la purificación emocional es parte de la mera relajación (Destrée, 2017a, pp. 39-40), considero que esta cumple un papel más importante en el esquema jerárquico propuesto por el Estagirita, por cuanto la función ética es condición necesaria para ella. Efectivamente, cuando en la infancia se aprendió la moderación emocional, solo entonces los ciudadanos están habilitados para experimentar el descontrol emocional que posibilita la *kátharsis*. Por esta razón, esta función musical solo puede ser ejercitada por los ciudadanos y durante su adultez, por ende, no es comparable ni identificable con la relajación que produce la música destinada al descanso de los trabajadores manuales, la cual se corresponde con la función lúdica. En tal sentido, podría decirse que la purificación o curación emocional no es propiamente parte de la educación musical, antes bien la presupone. En principio, esta función ataña únicamente a emociones extremas, como el estar fuera de sí o la cólera, pero Aristóteles amplía su espectro al reconocer que se aplica a todos los que son capaces de experimentar emoción. Si bien es cierto que son varias las cuestiones relativas al poder emocional de la *mousiké* y, en particular, sobre su función catártica que han quedado sin esclarecer⁵⁹, mi propósito en el presente trabajo ha sido simplemente destacar que esta disciplina es el instrumento primario para la educación emocional y, por ende, es un pilar fundamental de la ética e incluso de la política aristotélica⁶⁰.

⁵⁹ Entre estos puntos se pueden señalar, la compleja cuestión referida a la naturaleza misma de las emociones que la *mousiké* despierta o si los efectos emocionales extremos, como los que producen las melodías de Olimpo, alcanzan para justificar la teoría del *ethos* musical; el significado mismo del término *kátharsis*, el cual Aristóteles nunca aclara y si esta constituye una función musical independiente, entre otros.

⁶⁰ Determinar el vínculo entre el programa de educación musical y las consideraciones sobre la virtud en la *EN* excede los límites del presente trabajo. Para un análisis detallado de esta cuestión, cfr. Brüllman (2013, pp. 368-372). Véase *supra* nota 11.

Referencias bibliográficas

- Aristóteles [EN] (1994). *Ética a Nicómaco* (M. Araujo y J. Marias, Trad.). Madrid: Centro de Estudios Constitucionales.
- Aristóteles [Ph.] (1988). *Física* (G. R. De Echandía, Trad.). Madrid: Gredos.
- Aristotle [Poet.] (1978). *Poetics*. (D. W. Lucas, Trad.). Oxford: Clarendon.
- Aristotle [Pol.] (1957). *Politics* (W. D. Ross, Trad.). Oxford: Clarendon Press.
- Bénatouïl, T. (2011). ‘Choisir le labeur en vue du loisir’: une analyse de *Politiques*, VII, 14. En E. Bermon, V. Laurand y J. Terrel (Eds.), *Politique d’Aristote: Famille, régimes, éducation* (pp. 155-176). Pessac: Presses Universitaires de Bordeaux.
- Boeri, M. D. (2007). *Apariencia y realidad en el pensamiento griego*. Buenos Aires: Colihue.
- Burnyeat, M. F. (1980). Aristotle on Learning to Be Good. En A. Oksenberg Rorty (Ed.), *Essays on Aristotle’s Ethics* (pp. 69–92). Berkeley: University of California Press.
- Brüllman, P. (2013). Music builds character Aristotle, *Politics* VIII 5, 1340a14-b15. *Apeiron*, 46(4), 345-373. doi: <https://doi.org/10.1515/apeiron-2013-0020>
- Depew, D. J. (1991). Politics, Music and Contemplation in Aristotle’s Ideal State. En D. Keyt, y F. D. Miller (Eds.), *A Companion to Aristotle’s Politics* (pp. 346-80). Oxford, UK; Cambridge, Mass: Blackwell.
- Destrée, P. (2013). Education, leisure, and politics. En M. Deslauriers y P. Destrée (Eds.), *The Cambridge Companion to Aristotle’s Politics* (pp. 301-23). Cambridge: Cambridge University Press.
- Destrée, P. (2017a). Aristotle and Musicologists on Three Functions of Music. A note on *Pol.* 8, 1341b401. *Greek and Roman Musical Studies*, 5(1), 35-42. doi: 10.1163/22129758-12341288
- Destrée, P. (2017b). Aristotle on Music for Leisure. En A. D’Angour y Th. Philips (Eds.). *Music, Texts, and Culture in Ancient Greece*. Oxford: Oxford University Press. (Material inédito cedido por el autor).
- Ford, A. (2004). Catharsis: The Power of Music in Aristotle’s *Politics*. En P. Murray y P. Wilson (Eds.), *Music and the Muses. The culture of ‘Mousiké’ in the Classical Athenian City* (pp. 309-336). Oxford: Oxford University Press.
- Gastaldi, S. (1987). Pathos and Polis. Aristotle’s Theory of Passions in the Rhetoric and the Ethics. *Topoi*, 6(2), 105-10.
- Halliwell, S. (2002). *The Aesthetics of Mimesis. Ancient Texts and Modern Problems*. Princeton: Princeton University Press.
- Hitz, Z. (2012). Aristotle on Law and Moral Education. En B. Inwood (Ed.), *Oxford Studies in Ancient Philosophy* (pp. 263-306). doi: 10.1093/acprof:oso/9780199644384.003.0007
- Konstan, D. (2006). *The Emotions of the Ancients Greeks*. Toronto: University of Toronto Press.
- Kraut, R. (1997). *Aristotle. Politics. Books 7-8*, Oxford: Clarendon.
- Lord, C. (1978). Politics and Philosophy in Aristotle’s ‘Politics’. *Hermes*, (CVI), 336-357.

- Lord, C. (1982). *Education and Culture in the Political Thought of Aristotle*. Ithaca, New York: Cornell University Press.
- Lucas, D. W. (1978). *Aristotle. Poetics: Introduction, Commentary and Appendixes*. Oxford: Clarendon.
- Mira, J. P. (2016). *Aristotle on Music and Emotion* (Tesis doctoral). Universidad de Edimburgo, Escocia, Reino Unido.
- Murray, P., y Wilson, P. (eds.) (2004). *Music and the Muses. The culture of 'Mousiké' in the Classical Athenian City*. Oxford: Oxford University Press.
- Newman, W. L. (1950). *The Politics of Aristotle, with an Introduction, two prefatory essays and notes critical and explanatory* (Vol. III). Oxford: Clarendon.
- Nightingale, A. W. (1996). Aristotle on the 'Liberal' and 'Illiberal' Arts. *Proceedings of the Boston Area Colloquium of Ancient Philosophy*, 12(1), 29-58.
- Nussbaum, M. (2001). *Upheavals of Thought. The intelligence of Emotions*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Pépin, J. (1985). SUMBOLA, SEMEIA, HOMOIOMATA. A propos de *De Interpretatione* 1, 16 a 3-8 et *Politique* VIII 5, 1340a 6-9. En J. Wiesner (Ed.), *Aristoteles – Werk und Wirkung, Band I, Aristoteles und seine Schule* (pp. 22-44). Berlín: De Gruyter.
- Rocconi, E. (2010). Sounds of war, sounds of peace: for an ethnographic survey of ancient Greek music in Platonic writings. En R. Eichmann, E. Hickmann y L-C. Koch (Eds.), *Musical Perceptions – Past and Present. On Etnographic Analogy in Music Archeology* (pp. 117-29). Rahden: Leidorf.
- Rocconi, E. (2015). Music and Dance in Greece and Rome. En P. Destrée y P. Murray (Eds.), *A companion to Ancient Aesthetics* (pp. 81-93). Oxford: Wiley-Blackwell.
- Sinnot, E. (2010). *Aristóteles. Ética Nicomaquea*. Buenos Aires: Colihue.
- Solmsen, F. (1964). Leisure and play in Aristotle's Ideal State. *Rheinisches Museum für Philologie*, 107(3), 193-220.
- Solomon, J. (1984). Towards a History of Tonoi. *The Journal of Musicology*, 3(3), 242-251.
- Suñol, V. (2012). *Más allá del arte. Mimesis en Aristóteles*. La Plata: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata.
- Suñol, V. (2014). La mejor forma de vida en el régimen político ideal de Aristóteles. *Anales del Seminario de Historia de la Filosofía*, 31(2), 297-322.
- Suñol, V. (2015a). La educación como fundamento del (mejor) régimen político en Aristóteles. *Éndoixa: Series Filosóficas*, (36), 53-76.
- Suñol, V. (2015b). La importancia pedagógica de la música en el régimen político ideal de Aristóteles. En G. M. Hamamé, M. L. Mattioli, M. I. Moretti y M. C. Schamun (Ed.), *Séptimo Coloquio Internacional [Una] nueva visión de la cultura griega antigua en el comienzo del tercer milenio: perspectivas y desafíos*. La Plata, Argentina.
- Suñol, V. (2017). La educación musical en Aristóteles: su correspondencia con la vida mejor en el mejor régimen. *Boletín de Estética*, 41(1), 8-37.
- Trueba-Atienza, C. (2009). La teoría aristotélica de las emociones. *Signos Filosóficos*, 11(22), 147-170.

- West, M. (1992). *Ancient Greek Music*. Oxford: Clarendon.
- Woerther, F. (2002). Education par la musique et persuasion rhétorique chez Aristote: l'ethos dans la *Rhétorique* et dans les *Politiques* (VIII, 5). En F. Malhomme (Ed.), *Musica Rhetoricans* (pp. 21 -36). Paris: Presses de l'Université de Paris-Sorbonne.
- Woerther, F. (2007). *L'ethos aristotelicien. Genèse d'une notion rhétorique*. Paris: Vrin.
- Woerther, F. (2008). Music and the Education of the Soul in Plato and Aristotle: Homeopathy and the Formation of the Character. *Classical Quarterly*, 58(1), 89-103.