

Pedagogía y Saberes

Pedagogía y Saberes

ISSN: 0121-2494

ISSN: 2500-6436

Facultad de Educación Universidad Pedagógica Nacional

Buitrago-Martínez, Karina Ximena

Fundamentos antropológico-pedagógicos en el pensamiento de Platón y Aristóteles

Pedagogía y Saberes, núm. 59, 2023, Julio-Diciembre, pp. 69-82

Facultad de Educación Universidad Pedagógica Nacional

DOI: <https://doi.org/10.17227/pys.num59-17552>

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=614077546007>

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

UPEM
redalyc.org

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



Título: Conciencia

Autor: Guillermo Quintero

Técnica: Grabado

Fundamentos antropológico-pedagógicos en el pensamiento de Platón y Aristóteles

70

Anthropological-Pedagogical Foundations
in the thought of Plato and Aristotle

Fundamentos antropológico-pedagógicos
no pensamento de Platão e Aristóteles

Karina Ximena Buitrago-Martínez* 

Fecha de recepción: 23 de diciembre de 2022
Fecha de aprobación: 28 de febrero de 2023

Para citar este artículo

Buitrago-Martínez, K. X. (2023). Fundamentos antropológico-pedagógicos en el pensamiento de Platón y Aristóteles. *Pedagogía y Saberes*, (59), pp. 69–82. <https://doi.org/10.17227/pys.num59-17552>

** Candidata a doctora en Humanidades, Humanismo y Persona. Universidad de San Buenaventura. kbuitrago@educacionbogota.edu.co

Resumen

Si bien la antropología de la educación, como campo de estudio, tiene un origen reciente a comparación de la historia humana y de la historia de la educación, es preciso entender, en primer lugar, que la educación se constituyó como “una preocupación central en el mundo antiguo” (Angarita, 2016, p. 163), que la llevó, de acuerdo con Noguera-Ramírez (2019), a ser el proyecto más ambicioso y significativo de la humanidad para ese momento¹. En segundo lugar y derivado de esta preocupación, las primeras contribuciones que surgieron sobre la educación del hombre tienen elementos que merecen mayor comprensión en torno a las posibilidades que tiene el ser humano de educarse para *ser más*² a la luz de la antropología de la educación. Por lo anterior, este artículo de revisión se ocupará de desarrollar las primeras visiones antropológicas del ser educable bajo el lente de la teoría antropológica de la educación de José María Barrio Maestre, con particular precisión en los dos principios de educación contemporáneos claves: la *educabilidad* y la *educandidad*.

Palabras clave

educación; antropología de la educación; principios de educación; formación; aprendizaje

Abstract

Although the anthropology of education, as a field of study, has a recent origin compared to human history and the history of education; it is necessary to understand, first of all, that education was constituted as “a central concern in the ancient world” (Angarita, 2016, p. 163), taking it, according to Noguera-Ramírez (2019), to be the most ambitious and meaningful project of humanity for that moment. Secondly, derived from this concern, the first contributions that emerged on the education of man have elements that deserve greater understanding around the possibilities that the human being has to educate himself to be more³ in the light of the anthropology of education. Therefore, this review article will deal with developing the first anthropological visions of the educable being, under the lens of the anthropological theory of education of José María Barrio Maestre, with precision in the two key contemporary education principles: *educability* and *educandability*.

Keywords

education; educational anthropology; principles of education; training; learning

Resumo

Embora a antropologia da educação, como campo de estudo, tem uma origem recente em relação à história da humanidade e à história da educação; é necessário entender, primeiramente, que a educação se constituiu como “uma preocupação central no mundo antigo” (Angarita, 2016, p. 163), levando-a, segundo Noguera-Ramírez (2019), a ser o projeto mais ambicioso e significativo da humanidade naquele momento. Em segundo lugar, derivado dessa preocupação, as primeiras contribuições que surgiram sobre a educação do homem possuem elementos que merecem maior compreensão sobre as possibilidades que o ser humano tem de se educar para ser mais⁴ à luz da antropologia da educação. Portanto, este artigo de revisão se ocupará em desenvolver as primeiras visões antropológicas do ser educável, sob a lente da teoria antropológica da educação de José María Barrio Maestre, com particular precisão nos dois princípios fundamentais da educação contemporânea: a *educabilidade* e a *educandidade*.

Palavras-chave

educação; antropologia da educação; princípios da educação; formação; aprendizagem

- 1 Este artículo es una revisión de un tema específico: las primeras visiones antropológicas del hombre como ser humano educable que se desarrollaron en la antigua Grecia gracias a los planteamientos de Platón y Aristóteles.
- 2 Según Barrio (2016), el concepto de *ser más* hace referencia a las posibilidades que se tienen para ir más allá de lo que el humano es gracias a su inacabamiento. A partir de las reflexiones de la antropología de la educación se encuentran perspectivas educativas que permiten direccionar el crecimiento humano para perfeccionar el estado de incompletud que lo caracteriza.
- 3 According to Barrio (2016), the concept of being more refers to the possibilities that exist to go beyond what the human is thanks to its incompleteness. From the reflections of the anthropology of education, there are educational perspectives that allow directing human growth to perfect the state of incompleteness that characterizes it.
- 4 Segundo Barrio (2016), o conceito de ser mais refere-se às possibilidades que existem para ir além do que o humano é graças à sua incompletude. A partir das reflexões da antropologia da educação, surgem perspectivas educativas que permitem direcionar o crescimento humano para o aperfeiçoamento do estado de incompletude que o caracteriza.

Introducción

La antropología de la educación, disciplina que se comienza a desarrollar y a estructurar a mediados del siglo xx, según Runge *et al.* (2015), es comprendida como un campo de reflexión flexible que estudia al ser humano en su dimensión de ser formable, ser capacitado y estar necesitado de educación. Sin embargo, las inquietudes respecto al hombre y a sus diferentes dimensiones, de acuerdo con Saavedra y Saavedra (2020), son tan antiguas como la historia misma del ser humano que se ha conducido a través del propósito de humanización. En este mismo sentido, Heredia (2020) agrega que la humanización permite la movilización de la racionalidad junto con sus diferentes formas de expresión.

Se puede afirmar que, como disciplina, la antropología de la educación es muy reciente, pero los fundamentos que la estructuran tienen una base histórica y filosófica de gran envergadura que se desprende de la pregunta base de todo cuestionamiento antropológico: ¿qué es el hombre? De este modo, revisar los aportes de los filósofos griegos Platón y Aristóteles en cuanto a su visión de hombre como ser educable puede ofrecer posibilidades interesantes de análisis a partir de dos elementos contemporáneos de la antropología de la educación que José María Barrio Maestre, doctor en Filosofía, resalta con una gran importancia: la *educabilidad* y la *educandidad*.

En primer lugar, la *educabilidad*, que hace referencia “a las condiciones de posibilidad de la educación” (Barrio, 2016, p. 25), es también conocida por otros autores como la *formabilidad*, cuya noción conceptual encierra las condiciones de maleabilidad y ductilidad del ser humano que le permiten educarse, aludiendo además a “la condición de incompletud humana que lleva al ser humano a tener que formarse y aprender y, por tanto, a considerarse como un sujeto necesitado de educación” (Runge *et al.*, 2015, p. 12). En otras palabras, según Runge y Garcés (2011), el ser humano no nace determinado, sino inacabado y se determina a lo largo de la vida a través de la educación.

En segundo lugar, la *educandidad* “se refiere a las condiciones que harían necesaria la educación” (Barrio, 2016, p. 25). Esto aparenta contradecir lo planteado en la *educabilidad*, aunque en realidad convergen conceptualmente, ya que “las condiciones últimas que hacen posible la educación son también las que la hacen necesaria” (Barrio, 2016, p. 25). Este autor sugiere que son tres las condiciones fundamentales que posibilitan el proceso de educación; estas constituyen el corazón de los estudios antropológico-educativos hacia el inacabamiento del ser

humano y que lo convierten en *educable* y *educando*: el hombre no es un animal de instintos puros, el hombre es un ser de realidades y de irrealidades.

Para entrar en materia, tanto Platón como Aristóteles coinciden en una visión antropológica de hombre como “un híbrido de materia y espíritu (cuerpo y alma)” (Barrio, 1998, p. 40) y, aunque ambas posturas presentan diferencias importantes, constituyen una base filosófica que ha sido ampliamente debatida, discutida y contrastada a lo largo de la historia. Además, ha sido inevitable el interés del ser humano por saber qué es y quién es; tal cuestionamiento en el Mundo Antiguo incluyó también la necesidad de pensar en cómo educarlo para prolongar el proceso de humanización que lo diferencia de los demás seres de la naturaleza.

Platón y el mito de la caverna como alegoría a la educación

La relación dual entre alma y cuerpo

Vale la pena iniciar este apartado afirmando, desde la postura de Chacón Ángel y Covarrubias Villa (2012) que, las primeras formulaciones teórico-prácticas que sustentan la pedagogía en torno a la reflexión de la educación del hombre fueron planteadas por Platón, en cuya perspectiva, bajo el lente observador de Fierro (2013), el ser humano es concebido bajo una idea “dualista sustancialista”, en búsqueda de la separación, liberación y purificación del alma con respecto del cuerpo, evidenciando que “la unión entre materia y espíritu es debilísima, sutilísima, puramente accidental, en el sentido de que es eventual el hecho que se den unidos” (Barrio, 1998, p. 40).

Por una parte, su idea de espíritu está estrechamente ligada al conocimiento, así que el ser *educable* de Platón fundamenta la adquisición del conocimiento en su teoría de las ideas⁵, mientras que el cuerpo es un impedimento para alcanzarlo⁶. Por otra parte, el cuerpo debe ser educado a través de la gimnasia, de tal modo que exista un balance con el alma que se

5 Esta teoría se sustenta en la concepción de un mundo inteligible y suprasensible que representa la realidad: el ser o el mundo de las ideas; todo aquello que no es real resulta ser una copia de las ideas (Raphael, 2004, p. 23).

6 “Platón une la teoría de las ideas con la teoría del conocimiento y la existencia de un alma inmortal y preexistente. El alma está prisionera en el cuerpo. La muerte es una liberación del alma que le permite regresar al mundo de las ideas. Una vez que el hombre, especialmente el filósofo, ha tenido conocimiento de las cosas a través de la percepción sensorial, necesita liberarse de las ataduras sensibles para elevarse y recordar el conocimiento de las cosas perfectas” (Hidalgo *et al.*, 1998).

ilustra gracias a la música y así garantizar el cuidado del alma: la rudeza de la actividad física y la dulzura de las artes forma almas sabias y valientes (Platón, 370 a. de C./1988, III, 410c, 410d, 410e).

García Casanova (2008) señala que Platón, en su diálogo *Menón*, argumenta que el espíritu reencarna muchas veces y que lleva en sí todas las cosas que ha visto y que ha aprendido. En otras palabras, el alma, mas no el cuerpo, es capaz de buscar y albergar el conocimiento. Respecto a educar al hombre en gimnasia, se argumenta que aunque el cuerpo se trabaje lo suficiente a través de actividad física no será capaz de brindarle bondad al espíritu, “pero en el caso inverso un alma buena, por medio de su excelencia, hará que el cuerpo sea lo mejor posible” (Platón, 370 a. de C./1988 III, 403d); más adelante en este texto se hablará con mayor detalle acerca de la virtud.

Por lo anterior, una primera imagen del hombre *educable*, desde una antropología platónica, se centra en la importancia del alma como adquisidora de conocimiento y perfeccionadora a través de las virtudes. Del mismo modo, según Barrio (1998), al existir una relación eventual o accidental entre alma y cuerpo, la antropología platónica califica al cuerpo como corrupto y principio de maldad dada la condición de mortalidad que le impide al alma vivir como en realidad es. Por lo anterior, el ser *educable* estará siempre en la búsqueda de liberarse de su carnalidad para poder adquirir el conocimiento.

El ideal de educación, a la luz del pensamiento de Platón, se explica a través del mito de la caverna⁷, el cual contiene diversas nociones que aportan más elementos a la visión del hombre como ser *educable* ante la relación accidental entre materia y espíritu. En principio, Platón compara la naturaleza del ser humano al que le falta educación con personas que desde su niñez están encadenadas de cuello y piernas en el fondo de una morada subterránea que, si bien recibe la luz exterior en su entrada, las cadenas impiden que las personas volteen a mirarla. Allí, en la oscuridad, solo pueden percibir un fuego que se sitúa delante de ellos y las sombras que se proyectan de los otros hombres que hablan, llevan y traen distintas figuras y utensilios (Platón, 370 a. de C./1988, VII, 514a).

Ante esta metáfora de Platón, se erige una visión de hombre *educable* cuya alma, capaz de adquirir conocimiento, se encuentra atrapada en un cuerpo que no le permite ver la luz real y que se debe conformar con lo poco que sus ojos pueden observar. En cuanto a la *educandidad*, son evidentes las condiciones que

este filósofo plantea, a modo de barreras u obstáculos como necesarios de sobrepasar para alcanzar el conocimiento. Dicho de otro modo, aquí se percibe una visión de hombre necesitado de educación porque desde su niñez está encadenado a la ignorancia.

El mundo sensible y el mundo (real) de las ideas del ser educable

Otro ángulo de interpretación de este apartado del mito, desde la mirada del conocimiento que se adquiere a través de la educación, se centra en dos mundos para el hombre *educable* y *educando*: el mundo sensible y el mundo de las ideas. De acuerdo con Orozco-Giraldo (2012), el primer mundo se relaciona con todo aquello que es percibido por los sentidos; el mito lo representa a través del fuego y las sombras que proyecta, el cual resulta ser apariencias, mas no la realidad misma del conocimiento. Justamente, desde la perspectiva de Calva González (2013), esta vendría siendo la naturaleza de un hombre no educado porque no tiene acceso a la luz real del conocimiento para poder ver las cosas, y no sus sombras, como lo que son en realidad.

Es evidente, a la luz de Platón, según el análisis de Boeri (2005), la limitación que tienen los sentidos del ser humano para aprehender la verdad al percibir únicamente imágenes copiadas del mundo de las ideas, lo que constituye una necesidad de salir de ese plano sensible; en otras palabras, según Chacón Ángel y Covarrubias Villa (2012), el cuerpo, como materia poseedora de los sentidos, solo tiene acceso al mundo sensible, en cuyo interior tiene atrapada el alma. Tal necesidad del percibir el conocimiento como en realidad es, desde la mirada de Orozco-Giraldo (2012), encuentra sosiego en el mundo de las ideas, representado por el sol que se encuentra en el exterior de la caverna, y que solo puede ser percibido por la razón y el alma.

Ahora, para hablar de la *educabilidad* del hombre, desde una postura platónica, también es preciso entender que este se encuentra inmerso en la ignorancia porque nunca ha visto la luz, solo las sombras que le son proyectadas a modo de copias de la realidad. De acuerdo con Calva González (2013), el hombre que solo percibe tinieblas, además de no tener el conocimiento real, se deja guiar por la opinión y no por la razón, surgiendo así la imperante necesidad de formarlo ante un mundo de posibilidades de ser educado. Para ello, Platón (370 a. de C./1988, VII, 515c) plantea la situación en la que las cadenas se liberan y el individuo es obligado a salir para curar su ignorancia. Esta es una metáfora de la necesidad natural que tienen los hombres de ser educados, es decir, de *educandidad*, sin importar el trabajo que esto represente: “y si se le

⁷ El mito de la caverna fue escrito por Platón e incluido en el capítulo VII de su obra *La República*.

forzara a mirar hacia la luz misma, ¿no le dolerán los ojos y trataría de eludirla, volviéndose hacia aquellas cosas que podía percibir, por considerar que estas son realmente más claras que las que se le muestran?” (Platón, 370 a. de C./1988, vii, 515e).

También se deja entrever el hecho de que el aprendizaje y el razonamiento no son procesos fáciles, ya que en el mito se describen las primeras dificultades con las que se enfrenta quien tiene la intención de sacarlo de la oscuridad, “¿no sufriría acaso y se irritaría por ser arrastrado y, tras llegar a la luz, tendría los ojos llenos de fulgores que le impedirían ver un solo de los objetos que ahora decimos que son los verdaderos?” (Platón, 370 a. de C./1988, vii, 516a). La metáfora de luz es precisa para explicar no solo el hecho de la asociación con conocimiento, sino también se tiene en consideración la sensación física que se produce cuando una persona ha estado mucho tiempo en la sombra y se somete a la luz, causando irritación y falta de visión momentánea.

El maestro alumbrador y la ardua tarea de aprender

Por su parte, Guerrero (2021) reconoce en el mito el rol del maestro, siendo evidente el hecho de que el individuo es obligado a liberar sus cadenas por alguien más, ya que, desde la *educandidad*, el ser humano necesita de la educación. A partir de este momento, vienen unos procesos que son atribuidos a una tercera persona distinta al hombre que se va a educar:

Y si se le mostrara cada uno de los objetos que pasan del otro lado de tabique y se les obligara a contestar preguntas sobre lo que son, ¿no piensas que se sentirá en dificultades y que considerará que las cosas que veía eran más verdaderas que las que se le muestran ahora? (Platón, 370 a. de C./1988, vii, 515f)

Desde esta perspectiva, y apoyada por Gallego Badillo y Pérez Miranda (1998) en la visión de hombre *educable* de Platón, este debe ser formado por alguien más, configurando así el reconocimiento del otro en la capacidad de *educabilidad* que tiene el ser humano, en la que es evidente un acompañamiento como posibilidad de realización de su proyecto como persona.

De acuerdo con Calva González (2013), el mito recoge unas características específicas para pensar en un perfil de ese maestro: primero, debe ser alguien que haya sido previamente liberado de sus cadenas; segundo, debió haber salido a la luz y haber visto las cosas como en realidad son. La realidad debe ser el punto de partida de cualquier maestro, tal como lo argumenta García (2017): “Para educar necesitamos observar la realidad, comprenderla en su complejidad

y totalidad, sin tapujos ni ensoñaciones” (p. 20). No obstante, tener estas características es aún insuficiente. Esos profesores liberados de su ignorancia tienen un rol particular: “Deben regresar con los que se quedaron en la caverna y llevarlos cuesta arriba para que ellos también vean la luz, la realidad de la cosas, y se alejen de la opinión y caminen hacia la razón y el conocimiento” (Calva González, 2013, p. 9), lo que se convertiría en un proceso cíclico de búsqueda de la verdad.

Cabe recordar en este punto que el hecho de aprender no es un asunto fácil, como se ilustró previamente a través del mito. Sin embargo, desde la visión de Biesta (2016), es justamente la resistencia a aprender un punto de partida para la educación, por lo que la tarea del maestro es permitir el encuentro entre el ser humano *educable* y el mundo. De este modo, y apoyado en el punto de vista de Barrio (1998), se configura otro argumento potente propio de la antropología pedagógica: la resistencia a lo nuevo se presenta aquí como una condición humana del ser *educable*; esto interpela al maestro a perfilar imágenes antropológicas reales de los seres humanos que se quieren educar, y suministraría las directrices principales de su labor en la enseñanza.

Se afirma también, desde el punto de vista de la filosofía platónica que “el maestro es el alumbrador y la confianza que le confiere a un sujeto para sacarlo del mundo de las ilusiones se ve moderada sin cesar por la certeza que no es, que nunca es el genitor” (Meirieu, 2009, p. 38). En otras palabras, y según la postura de Ballén (2010), el maestro es alguien diferente a su núcleo familiar y tiene un propósito establecido en el proceso de formación de sus *educandos*: proveer una buena educación para que el cuerpo y el alma alcancen la perfección.

La educación como posibilidad de liberación

Una vez aclarado el rol del profesor en el mito de la caverna, en torno a la liberación de otros hombres atrapados allí y también como elemento clave en los procesos de *educabilidad* y *educandidad* del ser humano, Guerrero (2021) asocia el término de educación con el de liberación, al argumentar que esta vendría siendo el proceso mediante el cual el hombre consigue “salir de la caverna”. Cabe precisar que ella diferencia el concepto de educación que tenía Platón y el que tenemos hoy en día: el primero tiene un carácter subjetivo que se refiere a la formación de un sujeto que lo conduce a su “salida de la caverna”, mientras que en la actualidad se tiene en cuenta el carácter objetivo de la educación como abarcadora de contenidos (Guerrero, 2021, p. 220).

Al respecto, se deben encontrar pistas en el mito para comprender en qué consiste este proceso y por qué se puede asociar con la figura de liberación. La primera pista es planteada por Platón al argumentar que el alma está encerrada en el cuerpo, a modo de castigo, ya que “el cuerpo es malo y principio de mal-dad”, de tal forma que la vida del hombre “estribaría en prepararse para la muerte, que es su auténtica liberación” (Barrio, 1998, p. 41). Desde esta perspectiva platónica, la *educabilidad* y la *educandidad* del hombre solo concluirían con la muerte, por lo que podría asociarse al elemento antropológico educativo del inacabamiento humano. En concordancia con Pérez Alonso-geta (1998), el estado de inacabamiento no solo está relacionado con la formación que el ser humano busca para perfeccionarse, sino que esta misma búsqueda es infinita debido a que los asuntos de las personas evolucionan constantemente a medida que recurren a la educación para “perfeccionarse”.

La dialéctica como medio para la liberación y la búsqueda de la verdad

Mientras llega el momento de la liberación total representada en la muerte y como segunda pista que relaciona el concepto de educación con el de liberación, Platón recurre a la dialéctica para alcanzar tal objetivo. Como primera medida, el filósofo establece en el método dialéctico “la necesidad de recorrer los dos caminos opuestos a la hora de buscar la verdad”, es decir, postular una hipótesis afirmativa, y examinarla bajo el lente de la misma hipótesis planteada negativamente (Spangenberg, 2020, p. 11). Otro punto de interpretación de la dialéctica de Platón se vislumbra al señalar que este proceso de búsqueda de verdad se centra en el debate y el diálogo a través de preguntas y respuestas, “respuestas, que, para ser correctas, deben ser, al menos a veces, definiciones” (Boeri, 2017, p. 24).

En el mito de la caverna, Platón explica lo que debe hacer el hombre sensato para mostrar la verdad que él ha concebido en su proceso de liberación ante individuos que aún siguen en las tinieblas, y donde claramente se evidencia un ejercicio dialéctico que supone pensar en una hipótesis y la reflexión en ella misma si no ocurre como se plantea al principio:

Pero si alguien tiene sentido común, recuerda que los ojos pueden ver confusamente por dos tipos de perturbaciones: uno al trasladarse de la luz a la tiniebla, y otro de la tiniebla a la luz; y al considerar que esto es lo que le sucede al alma, en lugar de reírse irracionalmente cuando la ve perturbada e incapacitada de mirar algo, habrá de examinar cuál de los dos casos es: si es que al salir de una vida

luminosa ve confusamente por falta de hábito, o si, viniendo de una mayor ignorancia hacia lo más luminoso es obnubilada por el resplandor. Así, en un caso se felicitará de lo que le sucede y de la vida a que accede; mientras en el otro se apiadará, y, si se quiere reír de ella, su risa será menos absurda que si se descarga sobre el alma que desciende desde la luz. (Platón, 370 a. de C./1988, VII, 518a)

Para ampliar un poco más la idea de la dialéctica como “arte de trascender las sombras remontándose a las ideas” (Barrio, 1998, p. 42), como “la ciencia suprema de la verdad y como el arte mayor de los políticos” (Troncoso, 2016, p. 3) y como método para lograr la liberación, se requiere reconocer la representación que hizo de ella a través de las figuras del sol y la caverna, en la que la salida, según Cañas (2010), debía ser un ascenso hacia el bien. Es por tal razón que, en la práctica, el hombre debe contemplar la idea del bien que ocupa el lugar más alto de la pirámide que jerarquiza las ideas y posteriormente traducirla a la realidad que es percibida por los sentidos. Argumentado por Barrio (1998), el proceso de traducción debe respetar el ascenso piramidal: se inicia con ideas elementales, se prosigue con ideas intermedias y se finaliza con las superiores que representan el bien y la belleza. En la medida que el hombre asciende en esta pirámide a través de la reflexión, favorecerá al mismo tiempo avanzar en el arte de la dialéctica.

El ser de realidades e irrealidades platónico

Es necesario ahora puntualizar en que el concepto de *realidad* es muy fuerte en el discurso platónico al encontrarse estrictamente relacionado con el mundo de las ideas. De acuerdo con Yarza (1996), la realidad no se limita a lo que los sentidos del ser humano perciben, sino a lo que puede traducir y comprender; justamente la dialéctica, según Platón, permite que el pensamiento del hombre adquiera la capacidad de razonar sobre estructuras tan complejas.

Desde el punto de vista de la antropología de la educación y también como principio ontológico, Barrio (1998) plantea que el hombre necesita hacerse cargo de su realidad a través del conocimiento y la comprensión el mundo que le rodea, siendo evidente el reconocimiento que hace Platón del hombre como *ser de realidades*. Así mismo, Barrio (1998) argumenta que el ser humano es el único animal capaz de visualizar su entorno más allá de lo físicamente perceptible, también es capaz de representar aquellas realidades donde él no está presente y actuar conforme a dichas representaciones.

Retomando la discusión sobre las pistas que ayudarían a comprender la educación como el proceso que conduce a la liberación, y mientras la inteligencia permite la purificación de la corporeidad a través del espíritu que trasciende del mundo de las apariencias para poder contemplar la realidad auténtica, la tercera pista se focaliza en la virtud capaz de hacer que la voluntad controle los apetitos. De acuerdo con Masís (2014), la virtud a la que hace referencia *La República* es una cualidad del hombre que le permite la expresión armoniosa de su alma para sí mismo y para la polis en cuanto se actúe conforme al fin o bien superior y además se desarrolla y manifiesta a partir de la naturaleza del hombre que las posibilita desde su armonía interna. Domingo (2017), al parafrasear la conclusión del mito de la caverna, se refiere a que obrar virtuosamente es el fundamento de todo aquello que es recto en la vida pública y privada, lo que a su vez permite el conocimiento del bien.

Entonces, la virtud, cuya práctica es una vía para su independización del cuerpo, adquiere la etiqueta de *guía del alma* con la capacidad de discernir las acciones moralmente aceptadas de aquellas que no lo son; de aquí se puede decir que una acción virtuosa es sinónimo de tener el conocimiento, mientras que un error moral es síntoma de ignorancia, por lo que existe la relación entre conocimiento y virtud, también expone la voluntariedad del mal (Domingo, 2017). En este orden de ideas y de acuerdo con Barrio (2016), el ejercicio de la virtud podría relacionarse con el supuesto antropológico educativo del hombre como *ser de irrealidades* porque, al existir un condicionamiento para proceder con actos virtuosos, hace parte no solamente de la realidad del ser humano, sino que también lo proyecta a lo que aún no es.

Aristóteles y el hombre que se forma en la *paideia*

Una visión sustancial de ser humano

De acuerdo con Angarita (2016), formado por Platón y mentor de Alejandro Magno, Aristóteles mantuvo la preocupación sobre la educación en el Mundo Antiguo desde su propio oficio como estudiante y maestro. No obstante, este filósofo planteó una visión diferente del hombre *educable*, empezando por la comprensión del alma y el cuerpo. Según Barrio (1998), a diferencia de la unión accidental entre cuerpo y alma comprendida por Platón, Aristóteles, parafraseado por Monclús (2011), denomina este vínculo como sustancial dado que “la composición de cuerpo y alma viene a constituir el primer dato básico en la determinación de la naturaleza del hombre” (p. 41).

En tal sentido, el alma es una suerte de entidad definitoria de la esencia del cuerpo (Aristóteles, 350 a. de C./1980, II, 1, 412b10), en la que lo material pertenece al cuerpo y su naturaleza, mientras que lo determinante es el alma. No es la imagen del hombre ideal de Platón en búsqueda de la liberación hacia el mundo de las ideas la que defendería Aristóteles, sino la búsqueda de “lo propiamente humano en el hombre hablante, el hombre pensante, el hombre actuante, el hombre pasional, el hombre de la acción moral y de la actuación política, el hombre que se forma en la educación (*paideia*)” (Martín-Fiorino, 2020, p. 20). En este sentido, son diversos los elementos que se pueden someter a análisis en cuanto a la *educabilidad* y a la *educandidad* del ser humano.

Páramo (2012) explica que un cuerpo en potencia posee un alma, así que la unión sustancial entre cuerpo y alma/espíritu sugiere que ambos elementos cooperan o “principian” entre sí para evidenciar la sustancia que constituye al ser humano. En otras palabras, y como lo sustenta García Larraín (2019), existe una materia que es animada por el alma y esta se constituye, a la luz de Aristóteles, el principio de vida de los seres vivientes, aclarando que, en caso del hombre, esta se denomina *alma racional*. En este orden de ideas, el paradigma platónico del cuerpo como cárcel del alma no tiene sustento en el pensamiento de Aristóteles, al contrario, el alma es considerada como “entelequia y forma de aquel sujeto que tiene la posibilidad de convertirse en un ser de tal tipo” (Aristóteles, 350 a. de C./1980, II, 2, 414a27). Lo anterior se evidencia en una de las características principales en la antropología de este filósofo: “La profunda unidad bio-psico-física que se verifica en el ser humano” (Barrio, 1998, p. 44). Por lo anterior, esta profunda unidad desglosada en disposiciones naturales es la base del proceso educativo:

Unas propias de la especie, otras, individuales, dedicándose en primera instancia al cuidado del cuerpo, luego al dominio del instinto por medio de las costumbres y el hábito, y finalmente, al desarrollo de la razón que abrirá el camino para aspirar a un desempeño virtuoso en la praxis político-social e incluso —en ciertos casos excepcionales— a la vida contemplativa. (Filippi, 1986, p. 204)

Al retomar el hecho, el alma tiene la capacidad de mover un cuerpo en torno a las disposiciones naturales; Guerrero (1992) insiste en cómo esta también presenta manifestaciones que le permiten tener una

8 De acuerdo con Calvo Martínez (2003), la *paideia* se ha traducido como ‘cultura’ y como ‘educación’. Ambas definiciones se encuentran asociadas en la filosofía Aristotélica: “Una persona ‘educada’ es una persona ‘culto’” (p. 9).

relación fisiológica con el cuerpo y, en el caso del ser humano, desarrollar la facultad del intelecto. No obstante, al no ser un animal que se mueve por sus instintos puros, sino por su racionalidad, el ser humano posee una insuficiencia biológica que lo hace inacabado, incluso para conducirse virtuosamente en la sociedad, por tanto, la educación se convierte en un asunto de importante trascendencia en la vida de todo individuo.

De hecho, se ha confirmado, desde el campo de la psicología, que la insuficiencia biológica del hombre lo muestra con una gran pobreza instintiva, a diferencia de los animales irracionales que sí están constituidos fuertemente de ellos, por lo que “esto le hace posible y necesario dotarse de hábitos” (Barrio, 1998, p. 99) y por ende, necesitado de una formación para encontrar esos hábitos, convirtiéndolo en *educando*.

El hábito como posibilidad y condición para la educación

Aristóteles define el *hábito* como “una disposición según la cual está bien o mal dispuesto lo que está dispuesto, y lo está o por sí mismo o en orden a otro” (340 a. de C. /1875, v, 20, 1022b9); esto permite identificar la relación que existe entre los acuerdos que se establecen en la sociedad y los actos del ser humano. De acuerdo con la mirada aristotélica de Morales (2003), los hábitos se adquieren a través de la repetición de buenas acciones y, en consecuencia, el hombre realiza correctamente sus funciones tanto individuales como sociales, lo que lo convierte, desde la perspectiva de Garcés (2015), en un hombre virtuoso que busca siempre el beneficio y se aleja de los perjuicios.

Es pertinente aclarar que el concepto aristotélico de virtud no se limita a la definición de competencia o habilidad; es más bien una cualidad capaz de caracterizar a una persona en su totalidad hacia su bienestar como ser humano (Biesta, 2016). De hecho, el concepto de *virtud* trasciende al hecho de pertenecer al alma de un modo no accidental (Aristóteles, 344 a. de C./1998, II, 1, 1219b28), por lo que “la virtud, pues, es esta disposición que resulta de los mejores movimientos y, es también la fuente de las mejores acciones y pasiones del alma” (Aristóteles, 344 a. de C./1998, II, 1, 1219b30). Por lo anterior, Garcés y Giraldo (2014) afirman, al referirse al legado aristotélico, que un hombre virtuoso es justamente aquel que ha adquirido el hábito de hacer sus funciones correctamente.

Ahora, a diferencia de los instintos que son incorporados biológicamente a las diferentes especies, incluido el ser humano de manera limitada, “los hábitos son adquiridos, aprendidos” (Barrio, 2016, p. 26), y la única manera de tenerlos, obtenerlos y

vivirlos es la educación. Presentados en términos educativos, los hábitos deben ser adquiridos/enseñados desde la temprana edad, ya que, según Pablo (2002), al analizar la visión aristotélica en este aspecto, existe una prevalencia del hábito sobre la razón. Desde la perspectiva de la antigua Grecia, los niños eran educados bajo cuatro dimensiones: la gramática, el dibujo, la gimnasia y la música: “La lectura, la escritura y el dibujo por ser útiles para la vida y de muchas aplicaciones; la gimnasia porque contribuye a desarrollar la hombría” (Aristóteles, 323 a. de C./1998, VIII, 3, 1337b25).

Respecto a la música, Aristóteles explica que no solo se educa lo necesario y útil, como las anteriores tres, sino que también el ocio, el placer y la diversión también deben ser parte de los procesos de formación (Aristóteles, 323 a. de C./1998, VIII, 3, 1338a10). Nuevamente, la adquisición de hábitos reside en la *educabilidad* del hombre como condición y necesidad para educarse.

Entonces, se puede afirmar que el ser humano no es un animal de instintos puros dado que tiene un alma que le da la esencia de ser humano, que tiene hábitos, que puede ser educado, lo que lo convierte en animal racional. Es importante señalar aquí que el hábito, junto con la naturaleza y la razón, es uno de los tres factores que le permiten al hombre ser bueno y digno (Aristóteles, 323 a. de C./1998, VII, 13, 1332a11), además de posicionarlo en un lugar privilegiado. Al respecto, Benítez (2011) resalta, desde la postura de Aristóteles, que el hombre es el único ser sobre la Tierra que tiene en su naturaleza la disposición de madurarse a través de la adquisición de las virtudes y del uso del razonamiento práctico. Por lo anterior, la educación desde temprana edad y el ejercicio de los hábitos se constituyen como elementos esenciales en la visión del hombre *educable* y *educando* de Aristóteles.

La naturaleza del ser humano social como ser de realidades

Profundizando un poco más en la insuficiencia biológica con la que nace un hombre y su incidencia en la maduración y el inacabamiento, Bueno (2018) admite la naturaleza social del hombre en la filosofía aristotélica que le permite desarrollarse como ciudadano y miembro de una sociedad, asimismo, el hombre tiene la facultad de levantar ciudades como una extensión de su propia naturaleza (Aristóteles, 323 a. de C./1998, I, 2, 1253a9). Es por tal motivo que se evidencia la necesidad de educarlo desde sus primeras etapas de la vida para que su participación en la sociedad sea considerablemente apta.

De la misma manera, estas implicaciones educativas no solo afectan al individuo que se está formando, sino también a las familias y al Estado, por lo que conviene definir la educación, a la luz del pensamiento aristotélico, como “la formación integral del individuo humano en el seno de una comunidad política” (Calvo Martínez, 2003, p. 10). Desde esta perspectiva, el ser humano no solo no es un animal de instintos puros, sino que también se puede incluir el elemento del hombre es un *ser de realidades*, dado que se encuentra y actúa en relación con otros seres humanos.

Así que entender que “el hombre no es una entidad aislada y autárquica” (Barrio, 1998, p. 104) implica comprender que la relación que este establece con otros seres humanos lo enriquece y, si bien su biología no se lo otorga, es necesario aprender a relacionarse con la realidad que le circunda, tal como lo plantea Aristóteles: “Decimos suficiente no en relación con uno mismo, con el ser que se vive una vida solitaria, sino también en relación con los padres, hijos y mujer, y en general con amigos y conciudadanos, puesto que el hombre es por naturaleza un ser social” (Aristóteles, 344 a. de C./1998, I, 7, 1097b6).

Con él ánimo de profundizar un poco más en el hecho del hombre como *ser de realidades*, se deben distinguir algunos procesos que lo permiten. Según Filippi (1986), las vidas vegetales, animales y humanas poseen funciones cognitivas y motrices, pero las diferencias se evidencian cuando, en el asunto del hombre, de acuerdo con Barrio (1998), además de los instintos básicos como del de comer y reproducirse, se suman operaciones mayormente complejas como lo son el conocimiento intelectual o voluntad.

En primer lugar, la función cognoscitiva encierra el proceso en que el conocimiento se percibe en lo sensorial, progresa en lo complejo y abstracto hacia la intelección. En segundo lugar, a la luz de Filippi (1986), la función de lo motriz progresa desde lo que se percibe a través de los sentidos hacia la voluntad, por lo que el deseo sensible se vincula con la sensación y procede hacia la apetición. En concordancia con Barrio (1998), todo estos procesos que encierran tanto lo intelectual como la voluntad impulsan al hombre a conocer el mundo, a conocer las cosas en particular, humanizar esas cosas y darles un nombre; se le otorga sentido y significación a todo aquello que haga parte de la realidad humana y, como resultado, se puede visualizar la imagen de hombre que se hace cargo de su realidad al darle sentido y se reconoce como ser racional en un entorno que le rodea y que lo involucra con la realidad de otros seres humanos.

Por su parte, “el hombre no es un agregado de elementos que, separados, tendrían realidad propia ni tampoco una yuxtaposición eventual, al modo

platónico” (Barrio, 1998, p. 44). A partir de la visión de Barrio (2016), es claro el punto de simbiosis entre el alma y el cuerpo, cuya sustancia le da la esencia al ser humano, pero, además, la realidad de este no se limita a lo que ya es, sino que también se proyecta a lo que puede ser en acto y potencia: “Claramente, el hombre es el único animal que es, asimismo, principio de ciertas acciones; en efecto, no podemos decir de ningún otro animal que actúa” (Aristóteles, 344 a. de C./1998, II, 6, 1222b18). Dicho de otro modo, en este obrar del ser humano es en el que se construye su realidad al ser artífice de sus propias acciones.

El proyecto de hombre para *ser* y *hacer* como *ser de irrealidades*

Aristóteles abre una ventana para poder comprender al ser humano *educable* y su *educabilidad*, ya que según Barrio (1998), al hablar de lo que hace y lo que podría llegar a ser, se está hablando también del inacabamiento humano y del papel de la educación para enseñarle al hombre a *ser más*. Aquí se puede identificar otra categoría propia de la antropología de la educación, según la postura de Barrio (1996): el hombre es un *ser de irrealidades* que, desde su propia realidad y posibilidades, quiere vivirse como proyecto, así que, ante la necesidad que tiene el ser humano de proyectar lo que puede llegar a *ser* y a *hacer* gracias a la libertad que este posee, se sitúa en una dimensión irreal que se integra a su propia realidad para hacerlo efectivo y tangible. Por lo anterior, este asunto de la irrealidad no solo guarda relación con el futuro, que aún no se materializa, sino también está vinculado al pasado representado en lo que ya ocurrió al afectar el presente de lo que es hoy el ser humano.

En este sentido, en cuanto a formar al hombre para *ser* y *hacer* las cosas correctamente, y de acuerdo con la traducción de Gómez Robledo, citado por Pablo (2002), Aristóteles plantea un modelo de *paideia* capaz de llenar los vacíos de su propia naturaleza y de apaciguar la *apaideusia*, palabra que hace alusión a ‘sin educación’ o ‘sin cultura’. De hecho, una persona “sin cultura” es incapaz de distinguir los argumentos e ideas de asuntos que desconoce (Aristóteles, 344 a. de C./1998, I, 6, 1217a6), por lo que salta a la vista el concepto antropológico-educativo de la *educabilidad* del ser humano, o en otras palabras, la necesidad que se tiene de ser formado hacia su plenitud. Ahora, la condición de inacabamiento del ser humano no permite un estado de plenitud permanente, por lo que es a través de la educación que el hombre estará inalcanzablemente buscando su perfección.

En concordancia con lo anterior, y de acuerdo con Morales *et al.* (2018), la *educabilidad* del ser humano está proyectada a que el hombre, como animal

sociopolítico, pueda vivir en la sociedad. En este sentido, según el análisis de Filippi (1986), el hombre, al desplegar su existencia, a través de sus obras, de manera virtuosa, se personaliza progresivamente en torno al proceso de humanización, alejándose en muchos sentidos de la vida animal. Tales obras humanas que permiten el despliegue de la existencia y su humanización están directamente relacionadas con el conocimiento de sí mismo en relación con los otros. Según Choza (2012) a medida que se involucra en otros grupos de personas, como lo son la familia, las sociedades y las ciudades, el desarrollo del lenguaje, el diálogo con otros y el conocimiento del mundo toman lugar por lo que el hombre adquiere las categorías de *educable* y de *educando* para su sana convivencia en la ciudad.

El objetivo final de la *paideia* de Aristóteles es que se pueda alcanzar la función del ser humano: “dicha función es la felicidad (*eudaimonia*), que incluye bienestar, convivencia y conocimiento, en correspondencia con los rasgos propios de la naturaleza humana, que es animal, social y racional” (Marcos, 2011, p. 15). Bajo esta óptica, Aristóteles (349 a. de C./2005, x, 6, 1177a10) expresa que una vida feliz está directamente relacionada con el ejercicio de acciones en torno a una vida virtuosa y representa el fin de lo humano. Aquí se demuestra que el ser humano no es autosuficiente, ya que necesita a otros para corresponder a su naturaleza. Por último, el ser humano siempre se encuentra en la búsqueda, actualización y perfección de su incompletud e inacabamiento, elementos centrales de su naturaleza racional y diferenciadora de los demás seres en el mundo.

La herencia filosófica de Platón y Aristóteles: reflexionar acerca del ser *educable* y del ser *educando*

Las diferencias en torno a la comprensión del ser humano por parte de Platón y Aristóteles son profundas: por un lado, el hombre de Platón está compuesto por un cuerpo mortal que encierra el alma capaz de adquirir virtud y sabiduría para conducirse bien en la vida, lo que constituye una dualidad accidental que profundiza mayormente en la importancia del alma, como esencia inmortal, sobre el cuerpo del que se pretende liberar para regresar al mundo de las ideas. Por otro lado, Aristóteles traslada la dualidad entre cuerpo y alma hacia una relación sustancial que le permite al hombre gozar de raciocinio que lo diferencia de otros seres de la naturaleza. Del mismo modo, la visión de hombre aristotélico tiene como propósito buscar su felicidad y convertirse en un ser político para convivir sanamente.

No obstante, a pesar de la distancia que existe entre las visiones antropológicas de hombre de ambos filósofos, existe una preocupación en común, tal como se mencionó al comienzo de este artículo: la educación del ser humano. Ahora bien, al existir estas visiones diversas entre Platón y Aristóteles, así mismo se configuró una visión de ser humano educable, que en últimas, a mi modo de ver, pretendía alcanzar el mismo objetivo en particular: “educación es ayuda al crecimiento de lo más humano del ser humano” (Barrio, 2016, p. 15).

Por lo anterior, es pertinente resaltar la importancia de este pensamiento griego como base de la reflexión sobre qué es el hombre y sus posibilidades educativas; su relevancia ha sido trascendental a través del tiempo, ya que además de ilustrarnos con los conocimientos clásicos, también ha permitido que otros interrogantes antropológicos respecto a la existencia humana hayan sido planteados, debatidos e incluso replanteados en épocas posteriores.

Del mismo modo, estos ejercicios antropológico-reflexivos permitieron el surgimiento de la teoría de la antropología de la educación con base en la idea del ser humano educable, expresado en términos más abarcadores para ampliar la perspectiva de hombre de la filosofía antigua hacia el discurso de la mujer y de la diversidad de género, en el que todos somos seres humanos en igualdad de condiciones.

No menos importante que la visión antropológica del ser humano, la antropología del ser humano educable debería ser la base de cualquier proceso educativo. Sin embargo, en ocasiones, los maestros generalizamos prácticas educativas que, porque funcionan en un contexto determinado, suponemos que aplica para toda clase de estudiante, pero en realidad estamos pasando por alto lo más importante: ¿quién es el ser humano educable al que debo enseñar?

En este sentido, los estudios contemporáneos relacionados con la antropología de la educación han delimitado una serie de elementos que definen las posibilidades que tiene el ser humano de *educarse* y de ser *educado* gracias a dos principios fundamentales: la *educabilidad* y la *educandidad*. Ahora, si bien ni Platón ni Aristóteles usaron explícitamente estos conceptos, dado que su origen es mucho más reciente, este artículo mostró a grandes rasgos las contribuciones que cada uno hizo respecto a la reflexión sobre el ser humano en torno a la *educabilidad*, que se refiere a las posibilidades de educación con relación al inacabamiento humano y la *educandidad*, que se centra en la necesidad de educación (Barrio, 1998). Tal como se presentó anteriormente, ambos principios están directamente relacionados y confluyen entre sí en torno al ser humano que *no es un animal de instintos*

puros y que además es un *ser de realidades/irrealidades* que le permiten reflexionar sobre su existencia en el mundo, su impacto y proyección hacia el futuro.

La reflexión antropológica de Platón permite identificar un ser humano *educable*, cuyo inacabamiento lo impulsa a buscar el conocimiento que se encuentra en la esencia de su alma, pero que su cuerpo (el mundo sensible) le impide alcanzarlo. Este aspecto se sustenta en el hecho de que el alma posee toda la sabiduría, y una vez que es depositada en un cuerpo debe procurar un ejercicio de reminiscencia en virtud de la finitud de la vida humana y de una materia orgánica que aprisiona el espíritu. Por lo tanto, las posibilidades de educación (*educabilidad*) se encuentran en la práctica de las virtudes y de la dialéctica que le permitirán obrar bien, comprender la realidad más allá de lo que perciben sus sentidos y purificar su alma para alcanzar el mundo de las ideas una vez abandone su cuerpo mortal.

En estricta relación, el concepto de *educandidad* se percibe al entender que el ser humano de la comprensión platónica nace sumergido en la ignorancia dado que no recuerda los conocimientos que ya traía su alma, por lo que necesita de la educación para alcanzar el conocimiento verdadero y por ende, procurar la liberación del alma la cárcel de su cuerpo como proyecto máximo.

Otro aspecto que merece atención es el hecho de que las condiciones que hacen necesaria la educación (*educandidad*) requieren mucho esfuerzo, por lo que se hace pertinente la intervención de un maestro alumbrador para lograrlo, nuevamente, gracias a la dialéctica y a la vivencia de las virtudes. Este rol en el proceso educativo surge a partir de seres humanos que pasaron por el proceso educativo de “salir de las sombras”, por lo que conocen los trabajos que toma educarse para ver la luz del conocimiento, así que se comprometen con la vocación de ayudar a otros a que sean partícipes de la verdad.

Por su parte, la visión antropológica aristotélica de ser humano lo comprende desde su estructura biológica, física y mental en la que el alma provee al cuerpo las capacidades necesarias para la vida. En virtud de lo anterior, Aristóteles identifica que, dada la insuficiencia biológica con la que nace el ser humano, sus procesos de maduración necesitan de educación (*educandidad*) para poder autorrealizarse y desarrollar todas las capacidades que le permitan al ser humano un estado de plenitud. Es por tal razón que las posibilidades de educación (*educabilidad*) del ser humano se enmarcan en el ejercicio de los hábitos y de las virtudes necesarias, junto la formación en dimensiones específicas para convertirse en un ser

político capaz de compartir su realidad con los demás miembros de la sociedad y que a su vez alcance la felicidad y la plenitud como proyecto de vida.

Esta revisión teórica de las primeras contribuciones a la educación del ser humano muestra la importancia de reflexionar acerca de a quién se va a educar antes de pensar en cómo educar. En la medida que los maestros nos permitamos construir una visión de ser humano educable real en nuestros contextos escolares, como lo hicieron Platón y Aristóteles, respectivamente, tendremos elementos de juicio suficientes para estructurar una práctica educativa acorde con la *educabilidad* y la *educandidad* de nuestros estudiantes. Es a través de la comprensión de estos elementos que podemos pensarnos cómo entender el inacabamiento humano que nuestros estudiantes tienen para ayudarlos a *ser más* que simples estadísticas de cobertura escolar, a través de la apropiación de sus *realidades* y ser promotores conscientes de aquellas *irrealidades* que les permitirá alcanzar sus proyectos como persona: “Si la educación consiste en algo, básicamente es en esto, en ayudar a que las personas lleven a plenitud lo que son” (Barrio, 1998, p. 114).

Referencias

- Angarita, R. (2016). Aristóteles: poesía y educación. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales - Universidad Nacional de Jujuy*, 50, 161-177. <https://doi.org/0327-1471>
- Aristóteles. (1980). *De anima*. Biblioteca Básica Gredos (obra original publicada en 350 a. C.).
- Aristóteles. (2005). *Ética a Nicómaco*. Alianza Editorial (obra original publicada en 349 a. C.).
- Aristóteles. (1998). *Ética eudemia*. Editorial Gredos (obra original publicada en 344 a. C.).
- Aristóteles. (1875). *Metafísica*. Librodots. <https://librodots.com/book-author/aristoteles/> Obra original publicada en 340 a. de C.
- Aristóteles, (1998). *Política*. Editorial Gredos (obra original publicada en 323 a. C.).
- Ballén, R. (2010). La pedagogía en los diálogos de Platón. *Revista Diálogos de Saberes*, (33), 35-54. <https://revistas.unilibre.edu.co/index.php/dialogos/article/view/2001>
- Barrio, J. (2016). *Homo Adulescens. Elementos para una teoría antropológica de la educación*. Teseopress Compaginación Online. <https://www.teseopress.com/adulescens/>

- Barrio, J. (1998). *Elementos de antropología pedagógica*. RIALP.
- Benítez, J. J. (2011). La fisiología del logos en Aristóteles. *Asclepio*, 63(1), 155-178. <https://doi.org/10.3989/asclepio.2011.v63.i1.489>
- Biesta, J. (2016). Devolver la enseñanza a la educación. Una respuesta a la desaparición del maestro. *Pedagogía y Saberes*, (44), 119-129. <https://doi.org/10.17227/01212494.44pys119.129>
- Boeri, M. (2005). Estados de creencia y conocimiento en Platón. *Diadokhé*, 7-8(1-2), 123-139. https://www.diadokhe.cl/revista/media/2006/07_BOERI.pdf
- Boeri, M. (2017). Dialéctica, pensamiento “intuitivo” y “discursivo” en Platón. *Tópicos, Revista de Filosofía*, (52), 11-42. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=323049780001>
- Bueno, M. (2018). Aristóteles y el ciudadano. *Tópicos*, (54), 11-45. <https://doi.org/10.21555/top.v0i54.892>
- Calva González, J. J. (2013). El mito de la caverna como acercamiento a las necesidades de conocimiento e información. *Investigación Bibliotecológica*, 27(60), 7-11. [http://dx.doi.org/10.1016/S0187-358X\(13\)72540-1](http://dx.doi.org/10.1016/S0187-358X(13)72540-1)
- Calvo Martínez, T. (2003). ¿Por qué y cómo educar? *Paideia* y política en Aristóteles. *Daimon Revista Internacional de Filosofía*, (30), 9-22. <https://revistas.um.es/daimon/article/view/14281/13761>
- Cañas, R. (2010). La dialéctica en la filosofía griega. *Inter-Sedes: Revista de las Sedes Regionales*, 11(22), 37-56. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=66620589003>
- Chacón Ángel, P. y Covarrubias Villa, F. (2012). El sustrato platónico de las teorías pedagógicas. *Tiempo de educar*, 13(25), 139-159. <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=31124808006>
- Choza, J. (2012). Aristóteles y la historia de la antropología filosófica. *Thémata. Revista de Filosofía*, (46), 141-169. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4662986>
- Domingo, V. (2017). *Virtud, posesión y parecer en los diálogos de Platón: una propuesta interpretativa* [tesis doctoral Universidad de Jaén]. RUJA: Repositorio Institucional de Producción Científica. <https://ruja.ujaen.es/handle/10953/1006>
- Fierro, M. A. (2013). Alma encarnada-cuerpo amante en el Fedón de Platón. En F. de E. S. Acatlán (Ed.), *Tras las huellas de Platón y el platonismo en la filosofía moderna* (pp. 7-42). Editorial Torres Asociados.
- Filippi, S. (1986). El dinamismo ético-social y la educación del hombre según Aristóteles. *Sapientia*, 41(161), 195-209. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/revista?codigo=10891>
- Gallego Badillo, R. y Pérez Miranda, R. (1998). Aprendibilidad, enseñabilidad, educabilidad: una discusión. *Revista Colombiana de Educación*, (36-37), 1-17. <https://doi.org/10.17227/01203916.5873>
- Garcés, L. y Giraldo, C. (2014). Virtudes éticas en Aristóteles: razon de los deseos y sus acciones para lograrlas. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, 41, 70-78. <http://revistavirtual.ucn.edu.co/index.php/RevistaUCN/article/view/466/988>
- Garcés, L. (2015). La virtud aristotélica como camino de excelencia humana y las acciones para alcanzarla. *Discusiones Filosóficas*, 16(27), 127-146. <https://doi.org/10.17151/difil.2015.16.27.9>
- García Casanova, M. (2008). El pensamiento pedagógico de Platón. *Revista Panamericana de Pedagogía*, (12), 73-93. <https://doi.org/10.21555/rpp.v0i12.1808>
- García Larraín, F. (2019). Algunas observaciones sobre el problema de la unión del cuerpo y el alma en ‘De Anima’, de Aristóteles. *Revista De Filosofía*, 18(1), 11-18. <https://doi.org/10.21703/2735-6353.2019.18.01.0001>
- García, J. (2017). *Porque te educo, (me) arriesgo*. Ciudad Nueva.
- Guerrero, A. (2021). El mito de la caverna y la educación. *Eikasia Revista de Filosofía*, 99, 217-234. <https://revistadefilosofia.org/99-10.pdf>
- Guerrero, R. (1992). *La recepción árabe del “De anima” de Aristoteles: al-Kindi y al-Farabi*. Consejo Superior de Investigaciones Científicas.
- Heredia, M. (2020). Pedagogía e historia. La educación como tiempo de la historia. *Pedagogía y Saberes*, (52), 9-22. <https://doi.org/10.17227/pys.num52-10628>
- Hidalgo, M. J., Sayas, J. J. y Roldan, J. (1998). *Historia de la Grecia antigua*. Ediciones Universidad de Salamanca.
- Marcos, A. (2011) Aprender haciendo: *paideia* y *phronesis* en Aristóteles. *Educação*, 34(1), 13-24. https://www.redalyc.org/pdf/848/Resumenes/Resumen_84818591003_1.pdf
- Martín-Fiorino, V. (2020). Ser humano y autonomía de la acción. El diseño antropológico del pensamiento de Aristóteles. En J.-A. Díaz y A. Aldana (Eds.), *Persona y libertad. Lecturas desde la diversidad, la complejidad y la conflictividad* (pp. 19-46). Editorial Universidad Católica de Colombia.
- Masís, K. (2014). Virtud en *La República* de Platón y *El Príncipe* de Maquiavelo. *Revista Humanidades*, 4, 1-19. <https://doi.org/10.15517/h.v4i1.16462>

- Meirieu, P. (2009). *Aprender, sí. Pero ¿cómo?* Ediciones Octaedro.
- Monclús, A. (2011). La naturaleza humana en Aristóteles. *Espíritu*, 60(141), 35-50. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4100293>
- Morales, F. (2003). Libertad y deliberación en Aristóteles. *Ideas y Valores*, 52(121), 81-93. <https://revistas.unal.edu.co/index.php/idval/article/view/14517>
- Morales, P., Bermúdez, J. y García, J. (2018). Planteamientos sociopolíticos de la educación en el pensamiento filosófico griego antiguo: Sócrates, Platón y Aristóteles. *INNOVA Research Journal*, 3(2), 136-146. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6324898>
- Noguera-Ramírez, C. (2019). Notas sobre el fin de la educación. En Noguera-Ramírez, C. y D. Rubio (Eds.), *Genealogías de la pedagogía*, (pp. 196-221). Universidad Pedagógica Nacional. <http://repository.pedagogica.edu.co/bitstream/handle/20.500.12209/12573/Catdra%206%20web.pdf?sequence=5>
- Orozco-Giraldo, C. (2012). El mito de la caverna: entre ironías y reflexiones pedagógicas. *Ergoletrías*, (2), 19-22. <http://revistas.ut.edu.co/index.php/ergoletrias/article/view/1607>
- Pablo, J., (2002). Educación y retórica en Aristóteles. *Hypnos*, (9), 57-69. <https://hypnos.org.br/index.php/hypnos/article/view/132/134>
- Páramo, V. (2012). El eterno dualismo antropológico alma-cuerpo: ¿roto por Laín? *Thémata: Revista de Filosofía*, (46), 563-569. <https://revistascientificas.us.es/index.php/themata/article/view/429/395>
- Pérez Alonso-geta, P. M. (1998). Antecedentes de la construcción teórica en antropología de la educación. *Ediciones Universidad de Salamanca*, 10, 205-231. <https://doi.org/10.14201/2823>
- Platón. (1988). *La República*. Editorial Gredos (obra original publicada en 370 a. C.).
- Raphael. (2004). *Iniciación a la filosofía de Platón*. Biblioteca Nueva.
- Runge, A., Muñoz, D. y Ospina, C. (2015). Relaciones del saber sobre la educación y la formación (pedagogía) y del saber sobre lo humano (antropología) en Comenio, Rousseau y Kant: aportes de la antropología pedagógica. *Pedagogía y Saberes*, (43), 9-28. <https://doi.org/10.17227/01212494.43pys9.28>
- Runge, A. y Garcés, J. F. (2011). Educabilidad, formación y antropología pedagógica: repensar la educabilidad a la luz de la tradición pedagógica alemana. *Revista Científica Guillermo de Ockham*, 9(2), 13-25. <https://www.redalyc.org/pdf/1053/105322389002.pdf>
- Saavedra, L. y Saavedra, S. (2020). Antropología pedagógica: de las imágenes del hombre a la búsqueda de sentido. *Pedagogía y Saberes*, (53), 53-68. <https://doi.org/10.17227/pys.num53-10567>
- Spangenberg, P. (2020). Dialéctica y refutación en el Sofista de Platón. *Plato Journal*, 20, 7-20. doi: https://doi.org/10.14195/2183-4105_20_1
- Troncoso, D. (2016). La dialéctica del platonismo y la visión de San Agustín en Ostia Tiberina. *Acta Scientiarum. Education*, 39(1), 1-8. <https://doi.org/10.4025/actascieduc.v39i1.32601>
- Yarza, I. (1996). Ética y dialéctica. Sócrates, Platón y Aristóteles. *Acta Philosophica*, 5(2), 293-315. https://doi.org/10.17421/1121_2179_1996_05_02_Yarza