

# LOS FINES DE LA EDUCACIÓN

*Adolfo García de la Sienna\**  
**Instituto de Filosofía**  
Universidad Veracruzana  
COBAQ  
[asiennrag@gmail.com](mailto:asiennrag@gmail.com)

Aristóteles en la *Ética nicomáquea* decía que

Todo arte y toda investigación e, igualmente, toda acción y libre elección parecen tender a algún bien; por esto se ha manifestado, con razón, que el bien es aquello hacia lo que las cosas tienden. (*Ética nicomáquea*, 1094a)

Aristóteles observaba que unas artes y ciencias están subordinadas a otras y se pregunta si hay algún bien que queramos por sí mismo y que ya no esté subordinado a otro:

Si, pues, de las cosas que hacemos hay algún fin que queramos por sí mismo, y las demás cosas por causa de él, y lo que elegimos no está determinado por otra cosa ---pues así el proceso seguiría hasta el infinito, de suerte que el deseo sería vacío y vano---, es evidente que este fin será lo bueno y lo mejor. [...] Si es así, debemos intentar determinar, esquemáticamente al menos, cuál es este bien y a cuál de las ciencias o facultades pertenece. Parecería que ha de ser la suprema y y directiva en grado sumo. Esta es, manifiestamente, la política. (*Ética nicomáquea*, 1094a20-25)

Por lo tanto, si fuésemos a seguir admitir lo que Aristóteles afirma en estos textos, no habría más que afirmar que la educación tiene un solo fin, el cual es el gobierno del estado. Sin embargo, más adelante el Estagirita dice que el bien más perfecto es la felicidad, la *eudaimonía*: “Es manifiesto, pues, que la felicidad es algo perfecto y suficiente, ya que es el fin de los actos” (*Ética nicomáquea*, 1097b20). ¿Qué es la felicidad para Aristóteles? No es aquí el lugar para desarrollar la concepción aristotélica de la felicidad, pero esta claro que la misma se inscribe dentro de la cosmovisión que a la que su filosofía brinda expresión.

No es posible hablar de un fin último, o más perfecto y suficiente, o de los fines varios que una sociedad abraza o debe abrazar, al margen de las cosmovisiones de dicha sociedad. Una clave del proceso conducente a una reforma educativa debe ser, por lo tanto, la sensibilización hacia las cosmovisiones; el punto de partida de la educación integral es la

---

\* Adolfo García de la Sienna Guajardo es Doctor en Filosofía por la Universidad de Stanford, California, y Doctor en Teología por el Edinburg Theological Seminary de Texas.

cosmovisión.

El concepto de cosmovisión se originó en Alemania con Emanuel Kant, quién usó la palabra “*Weltanschauung*” para expresarla, pero pronto se convirtió en una palabra clave en el mundo del pensamiento del Idealismo Alemán y el Romanticismo. Se debe a Dilthey (1974) el desarrollo teórico de la noción, quien sostuvo la tesis de que la cosmovisión, o concepción del mundo, no debe confundirse con la filosofía, ya que la filosofía es un saber teórico sistemático que surge de una cosmovisión y da expresión a la misma.

La pregunta más importante para la reforma educativa es, por consiguiente: ¿cuáles es la o las cosmovisiones actuantes, vivientes en México? El estado mexicano se suele comportar como si hubiera sólo una ---más bien occidental---, y como si fuera común a todos los mexicanos. No obstante, hay más que vestigios de las cosmovisiones indígenas en el México actual. Según Octavio Paz (1987), en el mismo siglo XX “el núcleo de México es indio. Es no europeo”:

En primer lugar, y lo que es quizá lo más importante, el núcleo de México es indígena. No es europeo. Cuando los españoles llegaron, ya estaba aquí una civilización original que no debía nada al Viejo Mundo. La segunda diferencia es que el país que conquistó y colonizó México —España— no era solamente un país católico, sino un país que había experimentado las cruzadas y la guerra contra el Islam hasta el siglo XVI. En los siglos XVI y XVII España se convirtió en la defensora de la fe durante la Contrarreforma. Esta idea religiosa era central en la cultura y la política española en el tiempo de la colonización, y fue así que se convirtió en la herencia de México. México, por lo tanto, es un reflejo de la Europa antimoderna. Nació de la negación de la modernidad. (Paz 1987)

Los esfuerzos por “modernizar” México no han sido enteramente exitosos debido a esta herencia. Es posible que muchos de los problemas de la educación preparatoria actual provengan de no tomar en cuenta el carácter indígena del núcleo de México, así como su herencia histórica. De hecho, Samuel Huntington (2005) clasificó a México como un *torn country*, un país rasgado; un país hispano-indio que no terminaba por definirse como occidental, como parte de Norteamérica al modo en que lo son Canadá y Estados Unidos, a pesar de que “la abrumadora mayoría de las élites política, económica e intelectual favorecen ese rumbo” (ibídem, p. 201). ¿Qué es lo que impide que México se integre a Norteamérica como un país capitalista moderno y democrático? Huntington afirmaba que “México tenía una cultura claramente no occidental” (ibídem, p. 199).

Los anteriores comentarios de Paz y Huntington pasan por alto siglo y medio de educación liberal, así como el impacto de las culturas estadounidense y europea en México (sobre todo la primera). Además sugiere que los esfuerzos educativos que iniciaron los liberales mexicanos no parecen haber rendido el fruto esperado. Pero, ¿cuál era el fruto esperado? No hay duda de que los liberales deseaban dotar al mexicano de una *Bildung* occidental moderna, de una mentalidad más parecida a la inglesa que a la española, eliminando para siempre tanto los vestigios prehispánicos como la mentalidad católica. Esto explica la

oposición de la Iglesia Católica al proyecto liberal, así como los furibundos ataques que los liberales dirigían de tiempo en tiempo contra la “educación confesional” (*i.e.* católica romana). La historia de México se puede ver en alguna medida como la lucha entre una visión católica proibérica y una visión liberal en línea con Europa occidental y los Estados Unidos.

El proyecto liberal, al igual que el católico, siempre ha tratado de estructurar la mente del mexicano. El resultado, sin embargo, es ambiguo, y sería estirar demasiado los términos afirmar que la mentalidad del mexicano promedio es católica ortodoxa (tomista) o francamente (y dudosamente) liberal. Más bien, por lo menos en el Estado de Querétaro, la mentalidad prevaleciente es una especie de síntesis, en la que predomina la cosmovisión católica romana en sus rasgos más generales.

Ciertamente, cualesquiera que pudieran ser los vestigios de las cosmovisiones prehispánicas en Querétaro (demarcación en la que habitaron indígenas pames y otomíes principalmente), carece de bases la suposición de que pudiera haber vestigios de alguna filosofía autóctona. En primer lugar, no parece haber habido instituciones académicas en esta región de Mesoamérica como sí las hubo en el Imperio Mexica o el Maya. En segundo lugar, como señalan García de la Sienra y Rodríguez Medina, no se puede decir que

el establecimiento de la nueva estructura académica española “generara una estructura paralela en el modo de pensar de un pueblo subyugado” (Alatas 2003, p. 61). La estructura no era “paralela” porque la filosofía propiamente dicha no se cultivaba en estas tierras antes del arribo de los frailes españoles. En cualquier caso, todas las estructuras académicas previas fueron completamente arrasadas por los conquistadores. Dejando de lado a las clases inferiores, las cuales eran de cualquier manera iletradas, las clases superiores —indios, españoles o mestizos— ciertamente vinieron a ser educados dentro del marco del catolicismo y la escolástica. [...] Por consiguiente, de hecho, la estructura académica introducida por los españoles en sus colonias americanas iba a ser el fundamento histórico de cualquier estructura futura tal. (García de la Sienra y Rodríguez Medina 2012, pp. 126-127)

Algunos autores como Dússel, Mendieta y Bohórquez (2009) han tratado de rescatar las filosofías de los pueblos originarios pero en todo caso, debido al mencionado arrasamiento de la estructuras académicas prehispánicas, ya no se cultivaron y dejaron de tener influencia en el desarrollo del pensamiento académico (si bien es posible que las cosmovisiones retengan algunos vestigios que encontraron expresión en dichas filosofías). La educación durante el periodo que va desde la Conquista hasta bien entrado el siglo XVIII estuvo enteramente dominada por la escolástica moderna (notablemente el pensamiento de Francisco Suárez, pero también el tomismo salmantino de un Báñez o un Soto).

Según Guadalupe Guerrero, Boris Marañón y Dania López, en consonancia con Quijano (2000), “el eurocentrismo alude a una perspectiva de conocimiento que se establece como hegemónica hacia el siglo XVIII. Se trata de una forma de producción y control de las relaciones intersubjetivas de origen europeo, como parte del eurocentramiento del patrón de

poder moderno/colonial y del proceso de secularización del pensamiento europeo. (Guerrero-Dávila, Marañon-Pimentel y López-Córdova 2016, p. 7)

En México este proceso de eurocentramiento se consolida con la expulsión de los jesuitas en 1776 y la introducción de una visión más racionalista del mundo en la educación hispánica. El eclecticismo o “filosofía electiva” fue usada por varios profesores de filosofía novohispanos para introducir la filosofía cartesiana (pilar del pensamiento eurocéntrico), el enciclopedismo y los métodos científicos experimentales.

Esto condujo a una reforma educativa en las universidades de hispanoamérica, donde se leían incluso los autores prohibidos por la Inquisición. El eclecticismo dio a la *intelligentsia* hispanoamericana una nueva identidad común y una nueva síntesis entre la fe (católica), la experiencia y la razón. Esta nueva perspectiva iba a ser el fundamento del “movimiento independentista”, al empezar a exaltar las virtudes humanas, a los indígenas, los criollos y la patria americana frente a España. Significó un serio rompimiento con las autoritarias concepciones escolásticas españolas. [...] El eclecticismo, la alegre mezcla de concepciones que parecen ser difícilmente compatibles, se convirtió en una actitud dominante y rasgo de los intelectuales hispanoamericanos. (García de la Sienra y Rodríguez Medina 2012, pp. 129-130)

El eclecticismo surge y se nutre de una incapacidad para ver las contradicciones profundas entre las diferentes cosmovisiones. Sólo alguien incapaz de ver los presupuestos metafísicos o religiosos de la Ilustración puede intentar sintetizar la Enciclopedia con la religión católica. Como lo dijera Hegel:

El mundo se aferra a una religión determinada y se deja llevar a la vez por principios opuestos: en la medida en que se practican éstos y a la vez se quiere, no obstante, seguir perteneciendo a aquella religión, se comete una grave incoherencia. Así, por ejemplo, los franceses, que mantienen el principio de la libertad civil, han cesado de hecho de pertenecer a la religión católica, pues ésta no puede ceder en nada, sino que exige consecuentemente la sumisión incondicionada, en todo, a la Iglesia. De esta forma, la religión y el Estado se encuentran en contradicción: se deja entonces a un lado la religión, ella debe arreglárselas como pueda; es considerada tan sólo como un trasunto individual acerca del que no tiene que preocuparse el Estado y después se añade, además, que la religión no se ha de mezclar en los asuntos del Estado. (Hegel 1981, pp. 344–345)

Los liberales más jacobinos, desde luego, reconocieron esta contradicción y se propusieron combatir la cosmovisión y la educación católica hasta su completa destrucción. Esta lucha de sistemas de pensamiento y visiones del mundo es lo que dio lugar al concepto mexicano de educación laica, e inspiración a la redacción del artículo tercero constitucional.

La contradicción no está en modo alguno resuelta, sino que ahora se ha complicado con concepciones que tienen por objetivo el derrumbe del capitalismo para instaurar un modo de vida “alternativo”. Estas nuevas concepciones se nutren de vivencias en pequeñas comunidades indígenas chiapanecas y aspiran a definir un nuevo concepto del “buen vivir” que se aleje del consumismo y el bienestar exclusivamente material, así como de lo que

Hegel llamaba “sociedad burguesa”, basada en el egoísmo y las relaciones “mecánicas” de mercado. De hecho, el conflicto que ha planteado la CNTE principalmente en Chiapas, Oaxaca y Guerrero frente a la propuesta de reforma educativa del Gobierno Federal, tiene esta raíz. La cosmovisión que impera en las escuelas normales rurales (como la de Ayotzinapa) ciertamente es anticapitalista, si bien no de un corte marxista ortodoxo, y tampoco ha definido un modo de vida que pudiera ser factible para sociedades grandes e insertas en el proceso de globalización. Esto reabre el debate entre comunitarismo y liberalismo. La complejidad de esta temática debiera llamar la atención de las autoridades educativas y forzarlas a ver que el problema de la reforma educativa es bastante peliagudo.

La única solución que una institución educativa puede proporcionar a estos conflictos es la educación. Es necesario que sobre todo los líderes y las autoridades reciban instrumentos conceptuales que les permitan abordar estos problemas de manera creativa. Una educación integral no puede ser neutral por lo que concierne a las cosmovisiones y modos de vida en conflicto. En un sistema democrático plural, sin embargo, la educación pública tampoco puede estar dirigida exclusivamente por una sola concepción del mundo y de la vida. Por otro lado, es imposible plantear una reforma educativa del sistema público de educación sin definir como objetivo de la misma la educación integral. ¿Qué hacer ante este dilema?

Lo único que se puede hacer es profesar el *pluralismo*, reconociendo las cosmovisiones que gobiernan la cultura y conociendo a los principales exponentes de sus correspondientes filosofías de la educación (un libro útil de referencia es el de Abbagnano y Visalberghi 1964). Como las filosofías de la educación dependen de las filosofías y éstas a su vez de las cosmovisiones, conviene empezar con el estudio de la cosmovisión. Esto también deberá sensibilizarnos para entender mejor la visión del mundo de las comunidades queretanas rurales.

## Referencias

Abbagnano, N. y A. Visalberghi, 1964, *Historia de la pedagogía*, Fondo de Cultura Económica, Madrid.

Alatas, S. F., 2003, “Academic Dependency and the Global Division of Labour in the Social Sciences”, *Current Sociology*, vol. 51, no. 6, pp. 599–613.

Aristóteles, 2008, *Ética nicomáquea. Ética eudemia*, Editorial Gredos, Madrid.

Brzechczyn, K. y K. Paprzycka, 2012 (comps.), *Thinking about Provincialism in Thinking* (Poznan Studies in the Philosophy of the Sciences and the Humanities, vol. 100), Rodopi, Ámsterdam/Nueva York.

Dilthey, W., 1974, *Teoría de las concepciones del mundo*, Revista de Occidente, Madrid.

Dússel, E., E. Mendieta y C. Bohórquez (2009), *El pensamiento filosófico latinoamericano, del Caribe y "latino" (1300-2000)*, Siglo XXI, México.

García de la Sienna, A. y L. Rodríguez Medina, 2012, "Hispanic-American Philosophy in the Fringes of the Empire", en Brzechczyn y Paprzycka 2012, pp. 123-139.

Guerrero-Dávila, G., B. Marañon-Pimentel y D. López-Córdova, 2016, "Crítica al eurocentrismo y educación descolonial. La experiencia del CIDECI-UniTierra en Chiapas, México".

Hegel, G. W. F, 1981, *El concepto de religión*, Fondo de Cultura Económica, México.

Huntington, S., (2005), *El choque de civilizaciones y la reconfiguración del orden mundial*, Paidós, Barcelona.

Paz, O., 1987, "The Border of Time", *New Perspectives Quarterly*, vol. 4, no. 1. En

[http://www.digitalnpq.org/archive/1987\\_winter/border.html](http://www.digitalnpq.org/archive/1987_winter/border.html)