

# La educación sin-vergüenza: una lectura del *Alcibiades I* (119a-135e)

Eduardo Salcedo Ortiz <sup>1</sup> 

## Artículo de reflexión



<sup>1</sup> Universidad Pedagógica Nacional  
[esalcedoo@pedagogica.edu.co](mailto:esalcedoo@pedagogica.edu.co) 

Recibido: 25/01/2023  
Revisado: 27/02/2023  
Aprobado: 18/05/2023  
Publicado: 04/08/2023

## Resumen

El presente artículo tiene como objetivo pensar la vergüenza como una condición de posibilidad de la educación, para ello se toma como base el apartado 119a-135e del diálogo *Alcibiades I* de Platón. Así, la vergüenza se orienta en dos direcciones: la primera en su sentido lato y afirmativo; la segunda, en un sentido específico y negativo. En todo caso, no se pretende sostener la idea de que la vergüenza –o la sin-vergüenza– por sí misma sea causa natural y eficiente de la educación, pues esto implicaría una anulación del trabajo del educador y del educando; antes bien, se busca rescatar la labor de quien educa ante la situación presentada. Se procederá, en primer lugar, a enmarcar los términos educación y vergüenza, precisando lo que aquella implica en el contexto del diálogo referido; en segundo lugar, se presentarán tres formas en las cuales se pueden arrostrar la vergüenza para que se propicie la educación: el uso del λόγος, el acto de mirar y la aceptación del dios; por último, se mostrarán las conclusiones de dicho planteamiento que pueden ser problemáticas.

**Palabras clave:** vergüenza, educación, λόγος (pensamiento), mirada, divinidad

## Shame-less education a reading of *Alcibiades I* (119a-135e)

### Abstract

The present article aims to think of shame as a condition of the possibility of education. For this purpose, it is based on sections 119a-135e of Plato's *Alcibiades I* Dialogue. Thus, shame is oriented in two directions: the first in its broad and affirmative sense, the second in a specific and negative sense. In any case, we do not intend to sustain the idea that shame or shame-lessness by itself is the natural and efficient cause of education, since this would imply an annulment of the work of the educator and the student. On the contrary, we seek to rescue the work of the educator in the face of the situation presented to him. We will proceed, first, to frame the terms education and shame, specifying what the former implies in the context of the referred dialogue. Secondly, we will present three ways in which shame can be confronted in order to promote education: the use of the λόγος (thinking), the act of looking, and the acceptance of God. Finally, we will show the conclusions obtained through this approach that ought to be problematic.

**Keywords:** shame, education, λόγος (Thinking), look, divinity

## Educação sem-vergonha: uma leitura do *Alcibiades I* (119a-135e)

### Resumo

Este artigo tem como objetivo pensar a vergonha como uma condição de possibilidade para a educação, tomando como base a seção 119a-135e do diálogo *Alcibiades I* de Platão. Assim, a vergonha é abordada em duas direções: a primeira em seu sentido amplo e afirmativo; a segunda, em um sentido específico e negativo. Em todos os casos não se pretende sustentar a ideia de que a vergonha - ou a falta de vergonha - por si só seja a causa natural e eficiente da educação, pois isso implicaria na anulação do labor do educador e do educando; ao contrário, busca-se resgatar o labor daquele que educa diante da situação apresentada. Em primeiro lugar, estabeleceremos os termos educação e vergonha, esclarecendo o que isso implica no contexto do diálogo mencionado; em segundo lugar, serão apresentadas três formas de lidar com a vergonha para propiciar a educação: o uso do λόγος, o ato de olhar e a aceitação de divindade; por fim, serão apresentadas as conclusões dessas colocações que podem ser problemáticas.

**Palavras-chave:** vergonha, educação, λόγος (pensamento), olhar, divindade

## Educación y vergüenza<sup>1</sup>

Y si alguno se burla de nosotros porque, a nuestra edad, pensamos en frecuentar escuelas, me parece que hay que citarle a Homero, que dijo: «No es bueno la presencia de la vergüenza en un hombre necesitado». Con que, mandando a paseo al que ponga reparos, tomemos tal empeño en común por nosotros mismos y por los muchachos. (PLATÓN, *Laques*, 201b)

La educación es una tarea bella, pero, como dice el proverbio, “lo bello es difícil” (Platón, 1981, *Hippias mayor*, 304e). Tal dificultad estriba no solo a razón de cómo se da esta en un contexto determinado, sino también por las múltiples temáticas de las que puede ser objeto la educación o los sentidos que ha adquirido a lo largo de la historia. Más aún, el mismo concepto denota un problema, pues su nominación no es unívoca: educación, formación, *paideia*, enseñanza, aprendizaje, por ejemplo, así como sus articulaciones con otras disciplinas o espacios –educación *para la vida*, *para el trabajo*; formación *humanista*, *integral*; procesos de enseñanza, Enseñanza para la *Comprensión*; aprendizaje *significativo*, *estrategias de aprendizaje*–, son algunos referentes a tener presente cuando hablamos de educación.

Empero, sin trivializar el asunto de la educación desde las particularidades anteriormente mencionadas, el presente texto se enfocará en entenderla desde *una* perspectiva diferente, a saber, la comprensión socrática de lo que es educar-se, esto es, desde una preocupación por la ἀρετή, tal y como se lo hace ver Sócrates a su interlocutor: “No es el poder absoluto, mi querido Alcibíades, lo que tienes que conseguir ni para ti ni para la ciudad, si queréis ser felices, sino la virtud” (Platón, 1992, *Alcibíades I*, 135b). Ahora bien, la ἀρετή se comprende en relación con la función que el individuo debe realizar, de allí que la idea que se tiene de esta suele estar asociada con lo moral. No obstante, el término tiene una connotación más amplia, toda vez que este también abarca funciones de los animales o características de las cosas:

The *aretê* of a horse consists in its swiftness of foot, the *arête* of soil in its fertility, the of a woman in her being a good housewife. The *aretê* of a slave in his or her loyalty to a master, the *aretê* of a warrior in his bravery, and so on. (Finkelberg, 2011, p. 82)

Entendiendo así la ἀρετή, no resulta descabellada la definición que Menón tiene de esta:

(...) la virtud del hombre, es fácil decir que ésta consiste en ser capaz de manejar los asuntos del Estado, y manejándolos, hacer bien por un lado a los amigos, y mal, por el otro, a los enemigos, cuidándose uno mismo de que no le suceda nada de esto último. [...] en cambio, la virtud de la mujer, no es difícil responder que es necesario que ésta administre bien la casa, conservando lo que está en su interior y siendo obediente al marido. Y otra ha de ser la virtud del niño, se trate de varón o mujer, y otra la del anciano, libre o esclavo. (Platón, 1983, *Menón*, 71e-72a)

En una de las anteriores descripciones hechas por Menón se ubica el deseo de Alcibíades: manejar los asuntos del Estado, saber no desdeñable por sí mismo, pero, a fin de cuentas,

<sup>1</sup> Este artículo surge del proyecto de tesis que realizo en el Doctorado Interinstitucional en Educación (Universidad Pedagógica Nacional), en relación al seminario *Filosofía y su enseñanza en el marco de la perspectiva de filosofía como forma de vida*, orientado por el Dr. Maximiliano Prada Dussán durante el semestre 2021-1.

secundario en relación con la comprensión de la vida del hombre. En efecto, así como la ἀρετή puede comprenderse en varios sentidos, así también la vida puede tener unas comprensiones que permiten orientarla.

Para Aristóteles, según el fin que se busque, la vida puede dividirse en tres tipos: una vida que se orienta a conseguir el goce de satisfacciones, una vida encaminada a la política para regir a otros con justicia, y una vida teórica que se encarga de indagar lo que las cosas son (citado por Zubiri, 1992, p. 49). Alcibíades está interesado por el segundo tipo de vida –con otras características que la especifican, por ejemplo, el que con tal práctica se tengan honores–, pero Sócrates le hace ver que esta preocupación resulta ser inútil si verdaderamente no se ha atendido a lo fundamental: si el objetivo es gobernar con justicia, entonces, no se trata de rivalizar con los compañeros de lucha, ni con los persas o lacedemonios (Platón, 1992, *Alcibíades I*, 119d-120c) –a quienes Alcibíades considera incultos–, sino de conocerse y cuidar de sí mismo (129a), es decir, atender al conocimiento del alma misma (Leigh, 2020, p. 261), y esto solo es posible con educación que se oriente hacia la ἀρετή, pues solo quien se conozca y cuide de sí puede dedicarse al cuidado de sus conciudadanos (134c).

Con todo lo anterior, habría que preguntarse, como lo hace Menón, si la ἀρετή puede enseñarse o no, o si se alcanza con la práctica, o si se da en el hombre de manera natural (Platón, 1983, *Menón*, 70a). Pero la pregunta por la «enseñabilidad» de la ἀρετή está lejos de ofrecer una respuesta categórica, mas sí metodológica: hay que responder a las preguntas (Platón, 1992, *Alcibíades I*, 127e), asunto nada fácil de enfrentar para el ser humano, sobre todo cuando estas indagan sobre la vida misma. Empero, Sócrates está convencido de que “el mayor bien para el hombre es tener conversaciones cada día acerca de la virtud” (Platón, 1981, *Apología*, 38a) y por llevar a cabo esta tarea es que termina siendo acusado de corruptor de jóvenes (24b). De esta forma, la educación es entendida como un hacerse excelente en lo que corresponde al hombre mismo, esto es, en su alma, labor que se realiza en la medida en que se conozca y se cuide de sí.

Ahora bien, en el diálogo entre Sócrates y Alcibíades ocurre una “situación” particular que, si bien no es la que sobresale en la discusión, ofrece una línea interpretativa en lo que respecta a la educación: la vergüenza que siente el hijo de Clinias al no responder con claridad las preguntas que su amado le hace. Así responde, pues, Alcibíades a Sócrates: “Pero, ¡por los dioses!, Sócrates, ya ni siquiera yo mismo sé lo que digo, y es posible que sin darme cuenta haya estado hace tiempo en una situación muy vergonzosa” (Platón, 1992, *Alcibíades I*, 127d).

El término «vergüenza» proviene del latín *verecundia* –en griego αἰσχος– y se entiende como una turbación del ánimo originada a) por la consciencia que se tiene respecto a alguna falta cometida o a un hecho humillante, o b) por la timidez respecto a algo (Real Academia Española, s. f., definiciones 1 y 2)<sup>2</sup>. También podría decirse, en palabras de Garcés (2020), que la vergüenza

No se queda en lo que he hecho o en lo que ha pasado, habla dolorosamente de lo que soy.  
Mi vergüenza se lee en los ojos del otro, pero se siente en lo más íntimo y profundo de mi ser [...] Cuando hablamos de vergüenza, entonces, estamos hablando de lo que somos

<sup>2</sup> Si bien el Diccionario de la Lengua Española refiere otras acepciones del término, estas no se toman en cuenta aquí, pues no es el sentido en el cual lo expresa Alcibíades.

a través de las maneras en que nos prestamos atención. Estas maneras se educan. Son parte esencial del proceso de aprendizaje. Si hay algo importante que podamos aprender a través de la educación es a prestar atención (al mundo, a las cosas, a los demás) y a merecer atención (o todo lo contrario). Por eso la vergüenza, aunque sea tan íntima, es la emoción del vínculo. A través de ella se manifiestan, se transmiten, se consolidan y, a veces, se transforman las relaciones de poder y de verdad que articulan, como una telaraña invisible, nuestros vínculos (pp. 40-41)

Desde esta perspectiva, puede decirse que Alcibíades reconoce lo que ha pasado (ha estado hace tiempo en una situación que no es la más adecuada para alcanzar la ἀρετή), pero también es consciente de la situación en la cual está (no sabe qué es lo que dice), y, por último, está enfrentado –literalmente– ante los ojos de un otro singular con quien tiene un vínculo: su amante Sócrates; de allí que esta vergüenza se sienta en lo más profundo de su ser, o, valga decir, en lo profundo de su alma.

La situación está dada: Alcibíades se encuentra avergonzado ante Sócrates, pero esta situación, en sí misma, no es suficiente para que se propicie la educación, pues, de ser así, educar-se sería similar a avergonzar-se, en cuyo caso la labor pedagógica quedaría anulada. Lo que aquí se expone es algo más esencial: el trabajo pedagógico de quien hace las veces de educador (formador). El énfasis potencial para la educación es fundamental, pues, dicho trabajo puede propiciar el conocimiento y cuidado de sí, pero también puede mutilarlo, asfixiarlo. El ejercicio que Sócrates hace con Alcibíades implica lo primero, pues aquel no lo humilla, no le recrimina su falta de atención, no lo anula con un acto de poder en donde su palabra queda silenciada, al contrario, lo insta a hacerle frente a la situación, lo invita a tener confianza y, por supuesto, le muestra el camino a seguir en esta pesquisa de sí, por ello le dice: “Hay que responder a las preguntas, Alcibíades. Y si así lo haces, si dios quiere y en tanto haya que fiarse de mis presentimientos, nos encontraremos mejor tú y yo” (Platón, 1992, *Alcibíades I*, 127e). Hay aquí, entonces, una manera de arrostrar la vergüenza: negándola desde el propio trabajo educativo. Se trata de negar la vergüenza desde su emergencia, práctica que Sócrates realiza y comparte a Alcibíades; en otras palabras, trabajar por una educación *sin-vergüenza*.

En el diálogo *Alcibíades I* se pueden identificar tres elementos que sustentan una educación en los términos referidos y que se tratarán a continuación: el uso del λόγος, el acto de mirar y la aceptación del dios.

### El uso del λόγος<sup>3</sup>

Sócrates sabe elegir el λόγος adecuado para entablar la conversación con Alcibíades. Por una parte, el tono con el cual se enuncia es de apertura, permite la participación del otro, entender su condición, su historia y, así mismo, presentar una posición propia. Si bien este tono no implica mayor comprensión y problema, es importante para que se produzca el diálogo, de lo contrario existiría un monólogo o, peor aún, la anulación del otro, negando su existencia en espacios y tiempos determinados en los cuales se ha ido configurando su ser. La indagación

3 La palabra λόγος tiene una connotación amplia en griego antiguo, no solo se refiere a pensamiento, palabra o estudio, sino que denota también razonamiento, mito, discurso (Logeion, s. f). Por eso se opta aquí por poner el término en griego, para que la comprensión del mismo sea más amplia y no se limite a una sola acepción del mismo.

socrática está sobre la base de un trabajo conjunto que permita una mejor comprensión del objeto estudiando. Por tal razón,

la refutación no debe entenderse como una afrenta, sino como una especie de correctivo del error, por así decir. En realidad, es lo que garantiza que uno sea capaz de revisar su propia opinión y, si es necesario, de corregirla (Boeri, 2021, p. 114).

Pero también existen en este *lóγος* socrático afirmaciones que incomodan, que tensionan la conversación, que problematizan la discusión. Aseveraciones como “En vista de ello, mi querido amigo, hazme caso a mí y a la máxima de Delfos ‘conócete a ti mismo’” (Platón, 1992, *Alcibiades I*, 124a); “Que mi tutor es mejor y más sabio que Pericles, que es el tuyo. [...] Es un dios, Alcibiades, el mismo que no me permitía hasta este día hablar contigo” (124c); “Me gustaría que perseveraras, pero tengo un gran temor, no porque desconfíe de tu naturaleza, sino porque veo la fortaleza de nuestra ciudad y temo que pueda conmigo y contigo” (135e), no resultan nada melifluas para quien van dirigidas, pues en ellas se observa 1) la exigencia de un trabajo divino, 2) la diferencia entre tutores, señalando que el tutor del otro (aprendiz) es inferior al de quien expresa el enunciado (maestro), y 3) un temor que no puede dejar menos que angustia ante lo que se propone. Afirmaciones de este talante turban el ánimo o, por lo menos, lo mueven.

En un sentido paralelo, el *lóγος* socrático se mueve en el terreno preferido por el filósofo: las preguntas. Señalemos algunos de los interrogantes que propician la vergüenza en el diálogo: “¿Qué es lo que te propones sobre ti mismo?, ¿quedarte como estás ahora o dedicarte a alguna ocupación?” (Platón, 1992, *Alcibiades I*, 119a); “¿Podríamos saber qué arte le hace a uno mejor si no sabemos en realidad lo que somos?” (128e); “¿No volvemos con ello a afirmar que quien cuida su cuerpo cuida lo que a él se refiere, pero no se cuida a sí mismo?” (131b). Sócrates inquiere por asuntos que tocan la existencia de su interlocutor, poniendo en jaque la comprensión que este tenía sobre tales cosas: Alcibiades creía que su tarea consistía en aconsejar a los atenienses, porque estaba convencido de que muchos de los políticos eran incultos (119b), pero ahora, tras el diálogo con Sócrates, la pregunta se orienta por si quiere, aun entrando en consciencia de su ignorancia, seguir por el mismo camino; Alcibiades ya recibió una educación básica, ahora la pregunta se dirige a si está dispuesto a educarse a sí mismo, tarea que no logrará de forma técnica, sino dinámica y dialéctica; por último, Sócrates pregunta por el cuidado de las cosas materiales –de las cuales el hijo de Clinias tiene un gran orgullo–, en contraposición al cuidado del alma que, parece, este ha dejado de lado.

Las afirmaciones y preguntas aisladas del contexto y del discurrir mismo no dejan ver el actuar de Sócrates que, por cierto, no se dedica a proferir enunciados y cuestionamientos sin más, sino que acompaña a su interlocutor en la investigación propuesta. De esta manera, la posición socrática no es la de un inquisidor que pretende sacar las respuestas de su interlocutor a como dé lugar, sino que él mismo se pone en el trabajo de buscar las respuestas, provocando en el otro un deseo de saber (Flores-Acosta & Cruz-Martínez, 2020, p. 142). En este sentido,

sería absurdo considerarlo [a Sócrates] como un paladín de la semántica. Por eso busca la intimidad del *logos* compartido en el *dia-logos* y rechaza la *makrología* discursiva. O lo que es lo mismo: por eso en los diálogos platónicos encontramos tantos retos, y tan pocos preceptos. [...] El preguntar supone arrojar la luz de la interrogación donde antes

estaba la tiniebla de lo problemático. Y aquello que a Sócrates más le acucia sacar a la luz es la preocupación por la propia alma, por el cuidado de esta. Éste es el mensaje que le transmite a Alcibíades. (Luri, 1998, pp. 74-75)

Sócrates, entonces, no trata de desmembrar a su interlocutor, sino de ponerse en la palestra a su lado para asumir juntos una actitud firme ante el trabajo por venir. Así, cuando la crisis se presenta en el diálogo

Sócrates interviene: se hace cargo de la confusión, la duda y la angustia que embarga a los demás, los mayores riesgos de la aventura dialéctica; invierte de este modo los papeles. Si se fracasa la culpa será suya. Presenta así a sus interlocutores una proyección de su propio yo; los interlocutores pueden por tanto transferir a Sócrates su confusión personal y recuperar la confianza tanto en las investigaciones dialécticas como en el propio *logos* (Hadot, 2006, p. 82).

Recapitulemos. Alcibíades siente vergüenza por no saber responder con claridad las preguntas de Sócrates; este, ante tal situación, se pone en la tarea de maestro, pues potencia esta vergüenza para que su contertulio siga dialogando, para que continúe en la pesquisa; en otras palabras, Sócrates propende porque Alcibíades cuide y se conozca a sí mismo *sin-vergüenza*, esto es, reconociendo las limitaciones que tiene, pero, ante todo, arrojando con valentía el camino a seguir: educarse en la ἀρετή, pues la práctica socrática lo exige (Del Mastro, 2020, p. 207). A este respecto no resulta vano recordar que Sócrates no se amilanó ante diversas dificultades que se presentaron durante su vida. En la *Apología*, por ejemplo, este relata cómo se opuso a injusticias, incluso en contra de lo que la mayoría opinaba o de que tales actos estuvieran ordenados por la tiranía de los Treinta (Platón, 1981, *Apología*, 31a-d): soportó la incomodidad que su decisión y actitud generaba en otros, pero mantuvo firme la convicción de que hacía lo correcto, pues su vida misma ha sido un ejercicio de examinar a otros y a sí mismo (38a).

## El acto de mirar: cercanía y diferencia

Cuando Sócrates, en el ejercicio de conocerse a sí mismo, expone ante Alcibíades cómo el conocimiento de sí se da en la medida en que el alma se mire en otra alma, pues el conocimiento de sí aflora a través del otro (Arpini, 2018, p. 48), ilustra tal concepto con la mirada física: el ojo del otro refleja el rostro propio. Tal experiencia suele pasar inadvertida, pero tiene, en el fondo, una significación importante. En efecto, el hecho de que el rostro de Sócrates se refleje en la pupila de Alcibíades –y viceversa<sup>4</sup>– implica cercanía y vergüenza. La mirada en un espejo no permite conocerse, pues no se establecen condiciones de cercanía con otro yo, sino con un objeto, mudo e inerte (Mársico, 2021, p. 26), incapaz de reacción propia o de generar incomodidad, pero “en el discurso socrático la pupila funciona como un espejo peculiar, que en lugar de devolver los objetos parece de alguna forma abrir un resquicio sobre el propio sujeto de la visión” (Magnone, 2022, p. 126). Para aparecer en el ojo de Alcibíades, Sócrates necesita acercarse a este: sus rostros están a corta distancia. *Miremos* un poco más de cerca esta situación que implica algo más que el simple hecho de ver.

<sup>4</sup> Tal relación de reciprocidad y posibilidades se mantendrá en la situación. Para efectos de economía del lenguaje y para no perder el hilo de la interpretación, se expresará la relación en un solo sentido, pero siempre pensando que este puede ser al contrario, simultáneamente o no.

Tengo al otro frente a mí, su mirada me incomoda. Cierro mis ojos para no ver los suyos –para no reconocermes–, pero se devela ante mí su respiración, percibo su olor, quiero irme, pero el otro se constituye en un obstáculo para mi tránsito. La presencia del otro es real y, ante tal situación, puedo tener dos opciones: aniquilarla –así sea en apariencia– o arrostrarla. La primera implica una mirada solipsista, que tiende hacia lo dogmático, actitud que se practica desde una posición autoritaria. En cambio, la segunda conlleva un trabajo educativamente bello, en donde la mirada se da en una dialéctica de examinarse y examinar, tal y como lo ha hecho Sócrates durante su vida (Platón, 1981, *Apología*, 28e). No solo se está siendo para sí, sino también para otro, que empieza a jugar un papel importante en la constitución del espacio propio y, hasta cierto punto, del ser mismo:

La exposición al otro rostro invalida la atribución de sentido de un ser; no es el uno quien habilita la existencia a lo otro a través de una conciencia intencional, por el contrario, es lo otro el que posibilita su aparición. (Skliar, 2022, p. 3)

Se trata de empezar a ser con el otro, de emprender un camino hacia un objeto común: conocerse desde la singularidad de cada uno. De esta manera, el precepto délfico es interpretado por Sócrates de una manera singular: “Socrate, come spesso accade nei dialoghi, co-struisce dell’espressione un significato ex novo e, così facendo, si impegna nella costruzione del sé del suo interlocutore” (Palumbo, 2020, p. 91).

Así las cosas, no se trata tan solo de ver, se trata de la percepción del otro desde la cercanía con todos los sentidos expuestos.<sup>5</sup> Sócrates se deja incomodar por Alcibíades: un joven que, ignorante en asuntos de política, pretende dar consejos a los atenienses; este, a su vez, se deja avergonzar por aquel: un hombre maduro que dice estar enamorado de él, pero que jamás le ha dirigido la palabra y ahora se muestra sincero. Empiezan a aflorar las diferencias.

Las miradas comparten estructuras comunes, pero, sin lugar a dudas, los puntos desde los cuales estas se dan son diferentes, así como también los descubrimientos que cada uno logre en su comprensión. En palabras de Bustamante (2023), podría decirse que

La sola exposición no garantiza que el otro esté involucrado; no se puede dar por obvio que el otro va a pensar por sí mismo; esto solo lo posibilita un ámbito de discusión: el otro que me puede objetar es requisito de mi transformación. Con todo, no es una discusión entre iguales (con tiempos cronometrados para cada uno), sino entre heterogéneos en relación con el saber. (p. 64)

Sócrates termina con cierta duda sobre lo que pueda pasar con él mismo y con Alcibíades. Su ironía es sutil, pero no por ello fútil. Ciertamente, al decir Sócrates que no desconfía de la naturaleza de Alcibíades, pero que teme por lo que la ciudad pueda hacer con ambos (Platón,

<sup>5</sup> En la película de Disney *Tarzán* (1999) hay una escena que representa un reconocimiento primario en cuanto a la cercanía: Tarzán encuentra a *otra* persona (Jane) en la cual él se refleja. La situación es ejemplar desde el ámbito de la cercanía que, en el proceso de conocerse, ambos experimentan ambientes novedosos y diferentes: Jane se sorprende al ver a un *hombre* con las habilidades de Tarzán, a tal punto que grita al verlo tan cerca. Luego, ella le propina una patada cuando este intenta explorar un poco más allá de su pantorrilla; por su parte, Tarzán pone la palma de su mano con la de Jane, identificando su similitud; acto seguido, acerca su oído al pecho de Jane y luego lleva a esta a que escuche el suyo. Estas cercanías de seres diferentes son incómodas, pero permiten un reconocimiento inicial. También resulta ilustrativa la segunda parte de esta película (2005) –que en el orden histórico de la trama sería la primera–, en donde el reconocimiento de Tarzán se origina desde la cercanía con otro (Zugor), quien pone la *mirada* en este, reconocimiento que se da desde una dialéctica que toca la existencia de ambos personajes, cambiando fundamentalmente sus vidas.

1992, *Alcibíades I*, 135e), está dando a entender dos cosas. En primer lugar, que, una vez Sócrates ha tenido la oportunidad de observar de lejos y de cerca al hijo de Clinias, es consciente en que este puede darse al conocimiento de sí mismo (127e), pero, al mismo tiempo, sabe que la educación no es un trabajo minúsculo, sino titánico. Nótese como va culminando la parte final del diálogo:

- Alc: — Me liberaré si tú quieres, Sócrates.
- Sóc: — No respondiste correctamente, Alcibíades.
- Alc: — ¿Qué tengo que decir, entonces?
- Sóc: — Tienes que decir «si dios quiere».
- Alc: — Pues bien, lo digo. Pero quiero añadir lo siguiente, y es que corremos el peligro de cambiar nuestros papeles, Sócrates, tomando yo el tuyo y tú el mío. Porque no hay manera de evitar que a partir de hoy yo te instruya y tú te dejes instruir por mí. (Platón, 1992, *Alcibíades I*, 135d)

Alcibíades no ha comprendido, luego de la conversación, que el asunto no es humano, sino divino. Más aún, cuando Sócrates lo insta a poner su educación bajo la voluntad del dios, el joven parece asentir, pero, *stricto sensu*, añade un comentario que resulta improcedente, pues, si bien está en la disposición de seguir a Sócrates, también considera que este tiene una obligación con él. En este sentido, ¿está realmente Alcibíades comprendiendo lo que implica darse a la tarea de conocerse a sí mismo? Una respuesta afirmativa resultaría bastante dudosa.

La segunda significación de la intervención de Sócrates implica la siguiente diferencia: no es que la ciudad pueda con Alcibíades y Sócrates de la misma manera, sino que lo hace con una disparidad. En realidad, Sócrates está anticipando las consecuencias de su actuar, expuestas en detalle en la *Apología*. No es que la ciudad pueda con Sócrates en el sentido de que lo condenará a muerte, sino en el sentido de no estar a la altura de asumir una educación propia del alma. Por ello, Sócrates afirma: “No trato de hacer la defensa en mi favor, como alguien podría creer, sino en el vuestro, no sea que al condenarme cometáis un error respecto a la dádiva del dios para vosotros” (Platón, 1981, *Apología*, 30e). Así también, anticipa la vida de Alcibíades: una vida llena de traiciones, vaivenes y apuestas políticas a bandos contrarios. Sin embargo, ampliando la comprensión histórica de la relación entre estos dos amantes, Sócrates, con temor y todo, se da a la tarea de conocer a Alcibíades, con la esperanza de que este también lo haga, pues mientras está en dicha labor, aquel no desaprovechará oportunidad por seguir la máxima de Delfos.

Sócrates, por tanto, es un conocedor de la vergüenza y, por eso mismo, su forma de ser, su vida, es *sin-vergüenza*, lo cual no quiere decir que esta haya desaparecido, sino que está, pero negativamente, como condición expectante para que se use en pro de la educación. En efecto, en la *Apología* no muestra ningún apocamiento por ser como es, pues “lo auténticamente vergonzoso sería no actuar como lo está haciendo” (Luri, 1998, p. 109); su osadía es tal que llega a compararse con Aquiles, razones suficientes para que los ciudadanos se den a la gritería, a la protesta (Platón, 1981, *Apología*, 30c). Tal es la diferencia entre la comprensión socrática y

la de la muchedumbre, que podría decirse que mientras que Sócrates ha arrostrado la mirada de sus conciudadanos –actuar que le ha permitido educarse–, estos apenas han logrado ver sus ojos saltones y su nariz chata (Luri, 2004, p. 23).

## La aceptación del dios

Entender la educación desde la mirada del dios es algo que debe delimitarse. En primer lugar, la educación a la que se ha hecho alusión en el diálogo no es una educación técnica, no se trata, por tanto, de educar para tocar la cítara o aprender la gramática, sino que es una educación que propende por el cuidado de sí, por el conocimiento de sí mismo: “Alcibiades is now aware that he needs to be educated further, not only concerning the most important matters of state, but educated about himself also” (De Marzio, 2007, p. 118). En segundo lugar, es importante considerar la cultura en la cual esta se da: el politeísmo de la antigua Atenas que conserva el respeto por las tradiciones, los oráculos y las señales divinas, lo que hace que, de alguna manera, las acciones de los hombres estén “medidas” por la mirada de los dioses, pues “quien a los dioses obedece es por ellos muy atendido” (Homero, 1991, *Iliada*, A, 218). En tercer lugar, la *devoción* que presenta Sócrates a la divinidad no es de carácter eufemístico. Ciertamente, puede que muchos atenienses “crean” en los dioses, pero pocos se dan a la tarea de seguir sus preceptos con las implicaciones que estos requieren. Por último, habría que decir que el precepto délfico es una invitación a mirarse a uno mismo (Platón, 1992, *Alcibiades I*, 124d), es decir, a pensar sobre sí, a cuidar de sí, de allí que la tarea educativa –aquella que se orienta hacia la ἀρετή– esté más en sintonía con el cuidado del alma que con la asimilación de una técnica.

Tal vez podría pensarse que tales aspectos de la divinidad no son diferentes si los indicara un ser humano. ¿Acaso no puede un hombre decir cuándo y cómo acercarse una persona a otra?, ¿no es esto lo que hacen, en cierta medida, los *pedagogos* en el *Lisis*? O, también, ¿acaso no puede un hombre decir a otro: «es importante que repares en tu vida, que te conozcas, que cuides de ti»? ¿Cuál es, entonces, la importancia del dios –de lo divino– en lo referente a la educación?

Although no human can be as wise and virtuous as the gods are, each person can and should be as thoughtful as possible. Certainly, Socrates was neither a teacher of virtue (at least not in Sophistic sense) nor an ignorant inquirer (...). For someone to be good, Socrates urged, “know thyself”. Only thus can humans seek the wisdom which gods have in the highest degree. (Pereira da Silva, 2019, p. 133)

Al respecto, pueden anotarse dos puntos. El primero de ellos es que el asunto sobre el que se educa no es de carácter material, sino *espiritual*: se está educando el alma del hombre, aquello que lo hace ser lo que es, es decir, su esencia. De esta forma es comprensible que cuando Sócrates identifica el ser del hombre con el alma y sostiene la idea de que para conocerse, el alma debe mirarse en lo que más se parezca a ella –otra alma–, lo ideal, por supuesto, es que el alma mire a la divinidad, es decir, que entre en contacto con las esencias puras de las cosas, más que con sus apariencias, y la ventaja de esto es que el conocimiento que presenta tal cosa apunta a la perfección de la vida humana, la cual está emparentada con una vida teórica, es decir, una vida contemplativa, pero no al estilo de una contemplación religiosa-cristiana, sino la contemplación filosófica, la cual, según Aristóteles, “está moviéndose en perpetuo

descubrimiento, en perpetua huida de la ignorancia. Descubre lo más admirable del universo –lo que las cosas son–, y es por esto por lo que constituye la satisfacción más admirable” (citado por Zubiri, 1992, p. 51). Así lo hace ver Durán (1991) al sostener que “el proceso de perfeccionamiento propio vendrá a ser el cuidado del alma y, en particular, de ese sector del alma en el que reside su ἀρετή, σοφία (132b), τὸ εἰδέναι τε καὶ φρονεῖν, θεόν τε καὶ φρόνησιν (132c)” (pp. 121-122). Sócrates, por tanto, intenta persuadir a Alcibíades para que comprenda que la vida a la cual está atendiendo –una vida que se orienta a la política sin atender al cuidado del alma– es poco noble y que, por lo tanto, debe darse a la tarea de conocerse, de cuidar de sí, de buscar la ἀρετή.

El segundo punto tiene que ver con lo pusilánime que puede resultar un hombre en una tarea divina, puesto que, diría, es un asunto con el cual es imposible tratar. Sin embargo, Sócrates, como buen educador *sin-vergüenza*, acepta el precepto délfico a tal punto de tratar de interpretarlo o de refutarlo. En la *Apología* sostiene lo siguiente:

Tras oír estas palabras reflexionaban así: «¿Qué dice realmente el dios y qué indica el enigma? Yo tengo conciencia de que no soy sabio, ni poco ni mucho. ¿Qué es lo que realmente dice al afirmar que yo soy muy sabio? Sin duda, no miente; no le es lícito». [...] Más tarde, a regañadientes me incliné a una investigación del oráculo del modo siguiente. Me dirigí a uno de los que parecían ser sabios, en la idea de que, si en alguna parte era posible, allí refutaría el vaticinio y demostraría al oráculo: «Éste es más sabio que yo y tú decías que lo era yo» (Platón, 1981, *Apología*, 121b).

Sócrates se pone, ni más ni menos que a la altura del dios, no en cuanto condición de igualdad, sino en cuanto indicación de la investigación. De esta manera se puede entender que Sócrates afirme que su tutor es un dios, pues tiene puesta la mirada en este, pero, además, también mira a los otros conciudadanos. De allí que para Sócrates «una vida sin examen no tiene objeto vivirla para el hombre» (Platón, 1981, *Apología*, 38a), pues dicho examen –ἐξετάζω– se entiende en un doble sentido: examinarse a sí mismo y examinar a los demás. Lo primero se logra mirando lo más parecido al alma humana –la inteligencia divina o el intelecto humano–; lo segundo, en un escenario educativo que propenda por una vida mejor.

## Conclusiones

Al inicio de este texto se expuso que el término educación recibe diversas acepciones y relaciones, pero que, sin demeritar o discutir sobre estas, la educación que se pretende mirar aquí tiene que ver con una educación que se orienta hacia la ἀρετή, esto es, hacia la excelencia del alma humana. Desde este punto de vista, el *Alcibíades I* (119a-135e) ofrece una comprensión de la educación que, posiblemente, se ha pasado por alto o que se ha tergiversado desde ciertas prácticas que se acostumbraron a llamar “educativas”, pero que terminan siendo, más bien, autoritarias, pues la vergüenza *per se* no es una condición suficiente para que se propicie la educación, sino que debe existir una práctica tal que la potencia para que así el educando se motive a la búsqueda de la ἀρετή.

Por supuesto, no podríamos decir que cualquier educación se orienta al conocimiento y cuidado del alma, pues esto sería desconocer las particularidades y objetivos de cada disciplina

o ciencia (una educación técnica, por ejemplo, tiene un fin específico que no es, propiamente, conocerse a sí mismo); no obstante, sí podría decirse que todo conocimiento humano tiene como fin la excelencia del hombre, razón por la cual, independientemente del objeto que estudie una ciencia, hay situaciones que se presentan para que se aborden con pedagogía, si es que verdaderamente se está pensando en educar-se.

La teoría que comporta una determinada ciencia es, sin lugar a dudas, importante, pero la comprensión de esta se da en un sujeto determinado, es decir, en una persona que habita una realidad propia, diferente o disímil a la de su mentor; una realidad en la que acontecen placeres, disgustos, incertidumbres, pero también logros materiales, alegrías significativas, situaciones que no son condiciones ideales para dedicarse a una contemplación de una abstracción que, de primera mano, puede no ofrecer importancia para aquel a quien se le expone dicho saber. Sin embargo, tales situaciones pueden considerarse en un punto de partida para iniciar la problematización de las cosas, es decir, para convertir lo trivial en fundamental, en el sentido de encontrar lo subyacente a ello. Sócrates no desconoce la realidad de Alcibiades, la describe, muestra su importancia y la cuestiona con el fin de encontrar mayor fundamento en la tarea que este ha realizado con los conocimientos adquiridos.

Otro aspecto que llama la atención del diálogo, en relación con la educación, tiene que ver con la incomodidad que puede tener un maestro con su saber disciplinar y pedagógico. Parece ser que el maestro –el Licenciado, que tiene la potestad para enseñar–, en ocasiones ha demarcado un territorio que le es inescrutable, sobre el cual se siente sólido y que por ningún motivo parece dispuesto a ceder. Efectivamente, a veces la *zona de confort* suele ser un espacio cómodo para el quehacer del profesor, por ello, cuando hay una oportunidad para preguntar, para criticar, para avergonzar –en el sentido aquí tratado– las prácticas educativas, el “maestro” podrían escudarse en expresiones como las siguientes: «Mi saber nadie lo toca», «No me quemé las pestañas durante tantos años para que ahora cualquier aparecido venga a enseñarme», «La culpa es de los discentes que no estudian», «Es que en esta sociedad no se puede esperar otra cosa», «Eso no lo digo yo, lo dice el autor»<sup>6</sup>, o, lo que es peor, usar la sofística para aparentar sabiduría ante aquellos que consideramos menos sabios; de esta manera el docente “ejerce su hegemonía privilegiando las debilidades y desventajas de los alumnos más que desarrollando sus posibilidades y capacidades” (p. 81). En otras palabras, los momentos de crisis de la labor docente pueden estar en el peligro de pretender anular al otro, de asfixiarlo con las tareas absurdas que no propician un reto epistemológico en el estudiante. Sócrates ofrece unas pautas para darse a la tarea de educar: hay que cuidar de sí, hay que conocerse a sí mismo; y esto se logra, como se ha anotado, exponiéndose a la vergüenza para superarla, es decir, darse a la apertura del *λόγος*.

Un tercer punto a considerar es el asunto de la cercanía. Nuestra época está llena de ironía: entre más medios tenemos para poder acercarnos a los otros, entre más maneras se nos presentan para darnos a la tarea de cuidar de nosotros mismos, parece que se está en huida de ello. La educación virtual que trajo consigo la pandemia nos impela a preguntarnos por el tipo de cercanía que como maestros estamos teniendo con nuestros estudiantes. Si de mirarlos a

<sup>6</sup> Vale la pena aclarar que esto no es una constante en la práctica pedagógica, pero sí acontece que, bien de manera directa o indirecta, con eufemismos o sin ellos, algunas expresiones de los maestros parecen incuestionables y se configuran como dogmas disciplinares o pedagógicos.

los ojos se tratara, la pantalla no permite eso. Pero el asunto está más allá de un acto físico, se trata de entablar una relación de cercanía en el ámbito de lo espiritual, o sea, en el orden de lo conceptual, de lo epistemológico. Se trata, pues, de conocer la realidad que nos circunda, las voces que nos rodean, de asumir los retos pedagógicos, de comprender que la diversidad y el disenso hacen posible la educación; no se trata de *imponer* trabajo, sino trabajar en pos del saber e *invitar* a hacerlo, invitación que está dada por una comprensión pedagógica de la labor docente y, así mismo, por una relación del docente con el saber. Se trata, en últimas, de aprender a cuidar y a conocerse a uno mismo. En efecto, mirar-se, cuidar-ser, educar-se son dinámicas que exigen trabajo, valor y, desde luego, una actitud filosófica.

## Bibliografía

- Arpini, A. (2018). La experiencia filosófica como expectativa y heroísmo en Humberto Giannini y Arturo Roig: para un humanismo crítico latinoamericano. *Utopía y Praxis Latinoamericana*, 23(81), 46-56. <https://doi.org/10.5281/zenodo.2253290>
- Boeri, M. (2021). La ignorancia socrática como virtud epistémica. *Pensamiento. Revista de investigación e información filosófica*, 77(293), 103-122. <https://doi.org/10.14422/pen.v77.i293.y2021.006>
- Bustamante, G. (2023). *Actualidad de la filosofía de la educación*. Colección Filosofía y Enseñanza de la Filosofía. Universidad Pedagógica Nacional.
- De Marzio, D. (2007). The Care of the Self: Alcibiades I, Socratic Teaching and Ethic Education. *The Journal of Education*. 187.3. Trustees of Boston University.
- Del Mastro, F. (2020). El ethos socrático y la formación del ser en la enseñanza del derecho. *Revista pedagogía universitaria y didáctica del derecho*, 7(1), 195-224. <https://doi.org/10.5354/0719-5885.2020.57701>
- Durán, M. (1991). Alcibiades según Platón. *Habis* 22.
- Finkelberg, M. (Ed.). (2011). *Homer Encyclopedia. Vol I*. Wiley-Blackwell.
- Flores-Acosta, M., & Cruz-Martínez, M. (2020). Consideraciones sobre el deseo y la transferencia en la educación. *Tesis Psicológica*, 15(2), 1-16. <https://doi.org/10.37511/tesis.v15n2a7>
- Garcés, M. (2020). *Escuela de aprendices*. Editorial Galaxia Gutenberg.
- Hadot, P. (2006). *Ejercicios espirituales y filosofía antigua* (J. Palacio, Trad.). Ediciones Siruela.
- Homero. (1991). *Iliada*. (E. Crespo, Trad.). Gredos.
- Leigh, F. (2020). Self-Knowledge, Elenchus and Authority in Early Plato. *Phronesis*, 65. (pp. 247-280). <http://dx.doi.org/10.1163/15685284-BJA10020>
- Logeion. (s/f). *Logeion*. Uchicago.edu. Recuperado el 17 de junio de 2023, de <https://logeion.uchicago.edu/%CE%BB%CF%8C%CE%B3%CE%BF%CF%82>
- Luri, G. (1998). *El proceso de Sócrates*. Editorial Trotta.
- Luri, G. (2004). *Guía para no entender a Sócrates. Reconstrucción de la atopía socrática*. Editorial Trotta.
- Magnone, M. (2022). El ojo como espejo de sí mismo en la India y en Grecia. *Revista de Filosofía*. (160), 119-132

- Mársico, C. (2021). Diálogos interepocales en el Alcibíades I platónico. Aspectos fenomenológicos a propósito de la intersubjetividad y la empatía en el símil de la mirada. *Eidos. Revista de Filosofía de la Universidad del Norte*, (35), 15-39. <https://doi.org/10.14482/eidos.35.184>
- Palumbo, L. (2020). Socrate o dello specchio. Strategie di scrittura nell'Apologia e nell'Alcibiade. *Plato Journal* 20, 81-95. [https://doi.org/10.14195/2183-4105\\_20\\_6](https://doi.org/10.14195/2183-4105_20_6)
- Pereira da Silva, J. (2020). Socrates on being good. *Unisinos Journal of Philosophy* 21(2) (pp. 127-134). <https://doi.org/10.4013/fsu.2020.212.01>
- Platón. (1981). *Diálogos I. Apología, Critón, Eutifrón, Ion, Lisis, Cármides, Hippias menor, Hippias mayor, Laques, Protágoras*. (J. Calonge, E. Lledó, C. García, Trads.). Gredos.
- \_\_\_\_\_. (1983). *Diálogos. II. Gorgias, Menexeno, Eutidemo, Menón, Cratilo*. (J. Zaragoza, P. Gómez, Trads.). Gredos.
- \_\_\_\_\_. (1992). *Diálogos. VII. Dudosos, apócrifos y cartas*. (J. Zaragoza, P. Gómez, Trads.). Gredos.
- Prieto-Parra, M. (2010). La práctica pedagógica en el aula: un análisis crítico. *Revista Educación y pedagogía*, 1(4), 73-92. Recuperado a partir de <https://revistas.udea.edu.co/index.php/revistaeyp/article/view/5624>
- Real Academia Española. (s. f). Vergüenza. *Diccionario de la lengua española*. Recuperado el 30 de junio de 2023 de <https://dle.rae.es/verg%C3%BCenza>
- Skliar, C. (2022). Entre la fragilidad de la vida y la insistencia del mundo. *Educación y Ciencia*, 26. <https://doi.org/10.19053/0120-7105.eyc.2022.26.e14562>
- Zubiri, X. (1992). *Cinco lecciones de filosofía*. Sociedad de estudios y publicaciones.