



Ilustración anterior:
Charles-Auguste Mengin:
Safo, 1867,
Manchester Art Gallery

3. SAFO E ISÓCRATES. DOS MODELOS PARA LA FORMACIÓN DE LOS JÓVENES EN LA GRECIA CLÁSICA.

Evocar el recuerdo de Safo e Isócrates como educadores y modelos de la juventud de su tiempo es un buen testimonio para comprender las prácticas pedagógicas de la Antigüedad.

La atmósfera íntima que establecían ambos maestros en sus escuelas acabaría despertando por igual tanto el deseo de emulación de sus discípulas y discípulos como el recelo inquisitorial de los envidiosos por sus métodos y enseñanzas.

En este capítulo seguiremos la trayectoria de ambos personajes y apreciaremos el impacto de su personalidad sobre sus jóvenes alumnas y alumnos.

En ambos casos cundiría por toda Grecia su reputación como maestros. Safo fue una mujer que se consagró por completo a la poesía, reuniendo a su alrededor gran número de alumnas y compañeras. Muy pronto se reconocería por toda Grecia su reputación de poetisa delicadísima, que cantaba la amistad vehemente y la unión de las almas con los arrebatos de la pasión sensual más encendida e íntima:

<< Las mujeres de Creta danzaban cadenciosamente ante el gracioso altar; sus pies delicados rozaban el flexible césped florido ... >>¹

Isócrates, por su parte, mostró siempre su preocupación sincera por formar a la futura clase dirigente de su ciudad, Atenas, y, por tanto, de Grecia entera. Ello no le eximiría, sin embargo, de ser acusado de pervertir a la juventud, como también le sucedió a Sócrates unos años antes.

¹ SAFO: *Odas* en Traducción y notas de ESCLASANS, Agustín (1968): *Píndaro. Himnos triunfales. Con odas y fragmentos de Anacreonte, Safo y Erina*. Editorial Iberia. Colección Obras Maestras. Barcelona, (pp. 285-288).

Tanto en Safo como en Isócrates, el valor ideal de la amistad fundamentaría su labor pedagógica. Es por ello que también hemos dedicado un apartado en este capítulo que nos acerque a la comprensión de las relaciones que se mantenían entre maestros y discípulos en la antigua Grecia.

La historiografía ha visto en Esparta y Creta el nacimiento de las instituciones educativas de tipo original que condicionarían la visión griega de la *paideia* (Schnapp, 1996) ². Hemos considerado necesario, por lo tanto, atender ambas propuestas en la formación de las jóvenes generaciones de sus comunidades.

La herencia de sus instituciones educativas situaría el tema de la amistad y el *eros* masculino en primer plano cuando Platón recogió en *El Simposio* y *El Fedro* la mayoría de las concepciones que sus contemporáneos mantendrían respecto al ideal del Amor. Aquellas reflexiones no pasan inadvertidas, en tanto que Platón y sus contemporáneos mostrarían su preocupación por el tema de la amistad como valor pedagógico, conscientes de sí mismos como modelo ejemplificador para la juventud de su tiempo.

² SCHNAPP, Alain (1996): "La imagen de los jóvenes en la ciudad griega" en LEVI, Giovanni i SCHMITT, Jean – Claude (Direc.): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Taurus. Madrid, (pp.27-71).

3.1. El poeta, educador de Grecia.

La historia de la educación en la Antigua Grecia ha destacado siempre la figura del poeta como educador de su pueblo (Redondo y Laspaldas, 1997) ³. La condición más importante de la acción educadora la encontraron los griegos en el poder ilimitado del arte para dirigir la conversión espiritual y los procesos de enculturación de las jóvenes generaciones. Hölderlin afirmó una vez que “lo perdurable es la obra de los poetas”. Este verso expresa la ley fundamental de la historia de la cultura y de la educación helénica. De grado en grado y de un modo creciente desarrolla la poesía griega, con plena conciencia, su espíritu educador. Y el arte griego, con su medida, emularía la métrica de los versos, y es poesía en piedra, que ha sabido perdurar en la arquitectura.

Cuando los griegos empezaron a preocuparse hacia qué ideal debía dirigirse la cultura de la nación asumieron un espíritu heroico de la “areté” en consonancia con un mundo esencialmente aristocrático. La raíz hay que encontrarla en la expresión del más alto ideal caballeresco, unido a una conducta cortesana y selecta y al heroísmo guerrero que aparecen en los poemas que Homero escribió en sus dos grandes epopeyas: la *Ilíada* y la *Odisea* ⁴.

Jaeger (1993:35-36) ⁵ nos recuerda que no es posible imaginar una educación y formación fuera de la clase privilegiada: << *La educación, considerada como la formación de la personalidad humana mediante el consejo constante y la dirección espiritual, es una característica típica de la nobleza de los tiempos y pueblos. Sólo esta clase puede aspirar a la formación de la personalidad humana en su totalidad; lo cual no puede lograrse sin el cultivo consciente de determinadas cualidades fundamentales. (...) El rango y el*

³ REDONDO, Emilio; LASPALDAS, Javier (1997): *Historia de la educación I. Edad Antigua*. Dykinson. Madrid.

⁴ HOMERO, (1995): *Ilíada*. Lucina. Madrid.
HOMERO, (1982): *Odisea*. Gredos. Madrid.

⁵ JAEGER, Werner; 1933 (1993): *Paideia*. Edita Fondo de Cultura Económica. Madrid.

dominio preeminente de los nobles exigen la obligación de estructurar sus miembros durante su temprana edad de acuerdo con los ideales válidos dentro de su círculo. Aquí la educación se convierte por primera vez en formación, es decir, en modelación del hombre completo de acuerdo con un tipo fijo >>. Aunque todo héroe, todo semi-dios, como Aquiles, necesitaban un alter-ego, y un conjunto de fieros seguidores ⁶.

La sociedad que produjo aquella forma de vida, el mundo caballeresco, las grandes tradiciones, el destino heroico del hombre, la cultura y la moral aristocráticas... tuvo que desaparecer sin dejar testimonio alguno al conocimiento histórico. Pero sus representaciones, incorporadas a la poesía homérica, llegarían a convertirse en el fundamento viviente de toda la cultura helénica.

⁶ PETERSEN, Wolfgang (2004): *Troya*. USA.

3.2. Safo, una mujer que se rebela.

Los más altos valores que ensalza la cultura aristocrática indican, sobre todo, una estructura social y una visión del mundo esencialmente masculina. La épica homérica se encargaría de recoger las antiguas canciones heroicas, y aunque Jaeger (1993) reconoce que la posición social de la mujer nunca tendría un lugar tan alto como en el período de la caballería homérica, lo cierto es que la figura masculina se erigiría como modelo legítimo. Y es en este punto donde debemos introducir la obra y la vida de Safo contra este ideal educativo dominante.

Como ocurre con todo cuanto tiene que ver con la vida de Safo, no se sabe con exactitud cuándo nació. Los historiadores nos dan varias fechas para tan venturoso evento (Alehortúa, 2000) ⁷. Es posible que lo hiciera en el año 618 a.C., en algún lugar de la isla de Lesbos. Lo que parece claro es que la vida de Safo abarca uno de los períodos más fascinantes de toda la historia griega: las dos últimas décadas del siglo VII a.C. y las tres primeras del VI. Vivió, por lo tanto, en una época de transición: política, ética, cultural, con un ideal aristocrático en decadencia tercamente atrincherado frente al avance creciente del mercantilismo (Abbagnano y Visalberghi, 1964) ⁸.

Safo y su familia pertenecían a la más rancia aristocracia eolia. Su origen social la llevó a implicarse en las intrigas políticas de la isla hasta que fue desterrada a Sicilia durante el mandato de Mírsilo. No hay que pensar en el destierro siciliano de Safo como un tiempo oscuro en la vida de la poeta. En esas ciudades, la cultura dórica y eólica –entre otras- se hallaban fuertemente arraigadas y, aunque el poder estaba en manos de unas pocas familias aristocráticas, en la práctica existía una democracia más sólida que en

⁷ ALEHORTÚA ALEORTÚA, Arbey (2000): "La visión aristocrática en la poesía de Safo". Disponible en Internet des de: <http://www.utp.edu.co/-chumanas/revistas/revistas/rev18/atehortua.htm>. Con acceso en abril de 2003].

⁸ ABBAGNANO, N y VISALBERGHI, A. (1964): *Historia de la Pedagogía*. Edita Fondo de Cultura Económica. México.

ciudades de tradición jónica, como Atenas, en la que imperaba una cultura eminentemente sexista. En Siracusa, durante los años de destierro de Safo, se disfrutaba además de cierta paz y calma política, lo que favorecía el surgimiento de un activo movimiento cultural. Este contexto lo aprovechó Safo para cultivar su arte: asistió a conferencias, investigó, escribió, estudió técnica musical y coreografía, y, en general, echó los cimientos de esas habilidades que, como maestra y artista creadora, emplearía con buen resultado de vuelta a Mitilene.

Safo, mujer delicada y sensible, amante de la cultura y, sobre todo, de la libertad, funda en su isla natal una academia para mujeres jóvenes que llegó a ser conocida como “la morada de las discípulas de las Musas”, que se presenta jurídicamente bajo la forma (que luego será también, de Pitágoras en adelante, la forma de las escuelas filosóficas) de una cofradía religiosa, dedicada a las diosas de la cultura.

Cuando Peter Green (1996: 256-257) ⁹ hace con la vida de Safo una interesante novela histórica ambientada en el mundo clásico, pone en boca de la poeta la siguiente descripción de su “Casa de las Musas”:

<< Pronto tendré que dar cuenta –para satisfacerme a mí misma al igual que a futuras generaciones curiosas- del grupo, círculo, salón, centro artístico (¿cómo debería llamarlo una?) que llegó a ser conocido, un poco irónicamente, como la “Casa de las Musas”, y que durante casi dos décadas gozó, bajo mi dirección, de una notable reputación que alcanzó trascendencia internacional. Pero por su carácter degeneró siempre en controversia; y, sólo tres años después de su disolución, ya se está convirtiendo rápidamente en un mito.

O, más bien, como cabía esperar, en dos mitos en conflicto.

Por un lado está el establecimiento descrito por mis más fervientes admiradores, celosos de lo que consideran una calumnia a mi carácter, ávidos de idealizar el pasado. Su Casa de las Musas está entre un salón de filosofía y una escuela particular de educación social para señoritas, y yo, la maestra brillante y exigente a los pies de la cual se sentaban chicas venidas de tan lejos

⁹ GREEN, Peter (1996): *Safo de Lesbos. La sonrisa de Afrodita*. Edhasa. Barcelona.

como *Salamina* o *Panfilia* para ser instruídas en poesías y modelos elegantes, quizá incluso, como *Erina* y *Damófila*, para atrapar la chispa de mi inspiración y convertirse ellas mismas en poetisas. Algunos incluso se han atrevido a describirme como una sacerdotisa de *Afrodita*: el propósito, sin duda alguna, era enfatizar mi castidad y mi devoción por las cuestiones religiosas, pero – como cabía esperar- personas menos caritativas criticaron la expresión y le dieron una interpretación muy distinta.

Según ellas mi *Casa de las Musas* era poco más que un burdel de clase alta, en el que las únicas artes que se enseñaban eran las de las cortesanas; y yo, un monstruo sexualmente insaciable, que seducía a la mayoría de mis seguidoras, haciendo la vista gorda, o incluso proporcionándoles yo misma a sus amantes varones (cuyas atenciones compartía luego), e infligiendo un indecoroso abuso público a miembros de un grupo rival similar cuando tramaban persuadir a una de mis preferidas para que me abandonara. Además, se suponía que yo obtenía de este tráfico un muy sustancioso beneficio económico.

Ni qué decir que estos dos mitos (al igual que las facciones contrarias que los propalaban) reflejan, de manera inequívoca, las rivalidades políticas y sociales que han desgarrado nuestra infeliz ciudad a lo largo de mi vida. La *Casa de las Musas* se creó, especialmente, por y para la vieja aristocracia, cuyos ideales defendía con firme adhesión, y con cuyo apoyo contaba por tanto.

(...) No fui consciente, en ningún momento, de ser una figura política en el verdadero sentido de la palabra; la *Casa de las Musas* existía simple y llanamente porque me gustaba y, últimamente, porque se constituyó en una muy necesitada fuente de ingresos. Por lo que se refiere al estilo de vida que yo exponía, no era nada más que mi patrimonio natural: hablaba por mi misma y, al hacerlo, me convertí, sin darme cuenta, en un símbolo público de la clase que me había criado.

¿Cuánta verdad había en cada uno de estos dos mitos?. Sería tentador aceptar la versión divulgada por mis amigos: después de todo, ya la he aceptado tácitamente en la mayor parte de lo que he escrito. Pero unos subterfugios tan pobres son para los vivos, que aún son vulnerables. En el *Hades* no hay, imagino yo, mucha turbación >>.

La Casa de las Musas no sería una excepción en la isla de Lesbos. La permanente alusión a Gorgo y Andrómeda directoras de otros grupos, así lo demuestra. Parece que a la sombra de la dictadura de Pítaco y, sobre todo, de la de su mujer, surgieron ciertos grupos femeninos que cultivaron la lírica y cumplieron funciones rituales y sociales, como lo fue la creación de epitalamios (cantos de boda) (Alehortúa, 2000).

La Casa de las Musas llegó a ser considerada en su época una exclusiva escuela particular de educación social para señoritas de buena familia a la que muchos padres enviaban a sus hijas desde todos los rincones del mundo egeo. En ella, **bajo la dirección de Safo, la tierna personalidad de las alumnas se iría configurando según un ideal de belleza, que aspiraba a la Sabiduría.** Técnicamente, tal y como describe Marrou (1985:56), la escuela sería el equivalente de un “Conservatorio de música y declamación” donde se practicaba la danza colectiva, heredada de la tradición minoica, la música instrumental y particularmente la noble lira, así como también el canto. La vida comunitaria estaría regida por toda una serie de fiestas, ceremonias religiosas o banquetes. *<< Todo esto se desarrollaba en un ambiente muy femenino, e incluso muy moderno, si no se tratara del eterno femenino: pienso en el énfasis dado no sólo a la belleza del cuerpo, sino también a la gracia, la coquetería y la moda, como se dice en las siguientes citas maliciosas: “No te hagas la loca ante una joya”; “esta mujer que ni siquiera sabe subirse la falda por encima de los tobillos” >>.*

No es difícil señalar, en este ambiente, el fuerte componente erótico de la asociación al grupo. ¿Qué otra cosa se podría decir de toda relación provechosa entre maestra y alumna, donde el amor, no menos que la razón pura, es capaz de agrandar las dimensiones del entendimiento humano?.

3.2.1. Poesía y eros.

No cabe duda que este tipo de asociaciones abonarían el nacimiento de la llama pasional, estrechando el fogoso vínculo entre maestra y discípula a través del *eros* (Galiano, 1959) ¹⁰. Presentar a Safo como un modelo para las jóvenes muchachas de su tiempo adquiere aquí su verdadero significado. Su legado, la fuerza de una lírica circunscrita a esas muchachas que la rodeaban y la vida en común de la poetisa con ellas.

Las mujeres entraban en su círculo como jóvenes muchachas que acababan de dejar el seno materno. Bajo la protección de la mujer soltera, cuya vida se hallaba consagrada, como la de una sacerdotisa, al servicio de las musas, reciben la consagración de la belleza mediante danzas, juegos y cantos.

Nunca la poesía y la educación se han hallado –nos dice Jaeger (1993)- tan íntimamente compenetradas como en este *thiasos* femenino consagrado a la música. Al espíritu heroico de la tradición masculina añaden los cantos de Safo el fervor y la grandeza del alma femenina en la cual vibra el elevado sentimiento de la vida en comunidad.

Entre la casa materna y la vida matrimonial se interpone una especie de mundo ideal intermedio que hay que concebir como una educación de la mujer de acuerdo a la más alta nobleza del alma femenina.

La existencia del círculo sáfico presupone la concepción educadora de la poesía, evidente para los griegos de su tiempo. Pero lo nuevo y grande en él es que la mujer exige el ingreso en este mundo y conquista, en su calidad de tal, el lugar que por derecho le corresponde. Porque se trata de una verdadera conquista. Mediante ella, se abre para la mujer el servicio de las musas, y este elemento se funde con el proceso de la formación de su personalidad. Pero

¹⁰ GALIANO, Manuel (1959): *El descubrimiento del amor en Grecia*. Gredos. Madrid.

esta función esencial, -apunta ahora Jaeger (1993:134)- no es posible que se realice sin el poder de *eros* que une las fuerzas de las almas. El paralelo entre el *eros* platónico que veremos más tarde y el *eros* sáfico, resalta a simple vista.

<< Este eros femenino, cuyas flores poéticas nos encantan por la delicadeza de sus aromas y el esmalte de sus colores, tuvo la fuerza suficiente para fundar una verdadera comunidad humana. No pudo ser, así, una fuerza puramente sentimental, puesto que debía unir en algo más alto a las almas que impregnaba. Se hallaba presente en la charis sensual de los juegos y danzas y se encarnaba en la alta figura que estaba presente, como modelo, en la comunidad de las camaradas. La lírica sáfica tiene sus momentos culminantes cuando solicita el corazón áspero y todavía no abierto de una muchacha, en la despedida de una compañera querida que se ve obligada a abandonar el círculo para volver a su tierra o para seguir al hombre que la ha pedido como esposa –lo cual en aquel tiempo nada tenía que ver con el amor- o, finalmente, en el recuerdo anhelante de una compañera lejana que, paseando en la tarde por el silencioso jardín, invoca en vano el nombre de la perdida Safo >>.

La poesía de Safo muestra el *eros* como una pasión íntima que con la misma fuerza afectaba a los sentidos que al alma. Jamás la poesía amorosa masculina alcanzaría la profundidad espiritual de la lírica de Safo, aunque la polaridad humana de lo espiritual y lo sensual alcanzara más tarde verdadera importancia en la vida erótica y la formación de los jóvenes.

Safo demostraría que sólo la mujer era capaz de la entrega total, del alma y los sentidos, único sentimiento que merece la denominación de amor. Para la mujer el sentimiento del amor se halla en el centro de su existencia y sólo ella lo abraza en la unidad de su naturaleza indivisa. Y es importante destacar que Safo dirige este sentimiento hacia las muchachas de su círculo cuando en aquel tiempo, ajeno todavía al concepto del matrimonio por amor, era difícil para la mujer concebir el amor hacia el hombre.

*<< Tengo una joven y graciosa amiga,
cuya belleza es tan radiante como la de las flores purpúreas;*

*por ella desprecio la Lidia entera,
y hasta la amable Lesbos >>,*

(Safo, 1968:286)

Lo que aportaría Safo con sus concepciones poéticas sería la transgresión del mundo masculino para ensalzar las menudas delicias y placeres femeninos.

No queremos decir con ello que Safo asumiera una actitud de desprecio hacia el varón, aunque éste se convirtiera en algo completamente ajeno a su mundo. Sin ir más lejos, se casó con un ciudadano de Andros, que murió siendo ella muy joven, dejándola madre de una hija. La tradición también añade que en Lesbos vivía entonces un gran poeta joven que amó a Safo sin esperanza y la cantó en sus versos...(Esclasans, 1968):

*<< Búscate, amigo mío, una amante más joven;
ya tengo demasiada edad para ser tu compañera >>*

(Safo, 1968:286).

Sea como fuere, el varón aparece en la poesía de Safo como pretendiente de una de sus queridas muchachas, al margen de aquel mundo, y es considerado con mirada indiferente:

*<< Feliz esposo, por fin se ha realizado este himeneo que tus votos tanto
desearon y llamaron;
por fin posees ya la jovencita que tanto deseaste... >>*

(Safo, 1968:287)

En el epitalamio “A una mujer”¹¹ Safo muestra las cualidades del varón sin presentarlo de forma muy distinta al ideal de hombre de la Grecia Arcaica. Este hombre no es un “caballero apuesto y valeroso”, ni un excelente rapsoda; es simplemente alguien que escucha a una mujer que habla dulcemente:

*<< El hombre que se sienta ante ti me parece igual a los dioses;
él oye muy cerca tu voz armoniosa,
y ve tu dulce sonrisa que detiene dentro de mi pecho los latidos de mi
corazón.*

*Quando te veo, ya no puede brotar ningún sonido de mi garganta;
mi lengua permanece encadenada,
una llama sutil circula por mis venas,
mis ojos cesan de ver,
mis oídos silban,
el sudor me inunda,
todo mi cuerpo se estremece y tiembla,
y pálida como la hierba mustia quedo unos instantes suspensa,
hasta que un vértigo me desvanece.
¡Pero a todo se ha atrevido mi audacia! >>*

(Safo, 1968:286)

El hombre creado por Safo es abstracto, ideal. Al hombre de acción opone un hombre contemplativo. En este poema el elogio masculino se justifica en parte si consideramos el texto como un epitalamio¹². En este tipo de canciones hechas exclusivamente para bodas se expresa un elogio para los novios, pero la figura del hombre es un medio para estructurar una isotopía positiva de lo femenino. Es la mujer la que realmente importa. Es ella quien

¹¹ SAFO (1997): *Poemas y fragmentos*. Edición bilingüe anotada por J. M. R. Tobal. 3ª edición. Ed. Poesía Hiparión. Madrid.

¹² La misma interpretación sería válida si nos refiriéramos a las lápidas funerarias, donde se ensalzaba al varón por medio de una dedicatoria pagada por su familia.

provoca la locura, el sentimiento que desestabiliza, es ella la de la dulce voz y la sonrisa amable (Sistal, 2001) ¹³ .

Esta postura la reafirma Safo en el poema que compara la belleza de Helena (muy superior) con infantes, tropas de carros y naves.

*“Y es sencillo hacer que cualquiera entienda
esto, pues Helena, que aventaja
en belleza a todos, a su marido,
alto en honores, lo dejó y se fue por el mar de Troya,
y ni de su hija o sus propios padres
quiso ya acordarse, pues fue llevada”.*

3.2.2. Mundo íntimo y pasión femenina.

El conocimiento de los textos de Safo se produce en el contexto de los tiempos modernos, por el interés que despierta su tema central, el Amor, que siente hacia sus discípulas o hacia las mujeres a las que se los dedica. El Amor, *Eros*, es abordado en todas sus dimensiones, el desamor, el abandono, la ira, la pasión incontrolada. Detrás de todo está la diosa Afrodita, protectora a la vez de la belleza y de quienes la invocan. El matrimonio y la amistad condescendiente son los márgenes inevitables de una vida jalonada por sentimientos primarios, esenciales y ajenos a cualquier convención, con sus desproporciones y consecuencias:

*<< - ¡ Virginidad, virginidad!
¿por qué vuelas y te vas tan lejos de mí?
¡Ya no volveré más hacia ti!
¡Ya no volveré jamás! >>,*

(Safo, 1968:287)

¹³ SISTAL, Dolors (2001): *Líriques del silenci. La cançó de dona a Safo*. Pagès. Lleida.

Los poemas de Safo son la única prueba válida que se puede aportar para la valoración de esta figura. Ya hemos visto –siguiendo a Jaeger (1993)- como en lo formal constituyen una novedad en el panorama literario griego de su tiempo dominado por la Épica. La suya es una poesía personal, que usa la lengua corriente en sus registros más expresivos, que busca la espontaneidad y la naturalidad. La forma intenta adaptarse a la necesidad de expresar los más íntimos sentimientos; son canciones concebidas para pequeños auditorios y para ser entonadas por la propia poetisa. Son un instrumento didáctico, pero a la vez son una vía de comunicación inmediata y directa.

Hoy esto nos podría parecer trivial puesto que la historia de la poesía y, en concreto, de la poesía lírica, está llena de manifestaciones sentimentales, de creadores que cantan a sus amados y a sus amadas y se acepta este hecho como la cualidad natural de este modo literario. En el s. VII a. C., en cambio, esto era una novedad. Los versos se usaban para contar historias, para celebrar rituales o para mitigar las tareas cotidianas; nadie firmaba un poema en el que se declarase su amor a otra persona. En este sentido Safo es el gran hito de la lírica occidental, definiendo, así, su naturaleza y su esencia. Las convenciones del estilo y del lenguaje se funden con el sentimiento más profundo para llegar a la pura expresión de la individualidad. Y no es casualidad que sólo la mujer sea capaz de ello, mediante la fuerza que le es dada, es decir, mediante el amor, que se duplica cuando se ve peligrar la juventud de una dulce muchacha obligada a marcharse tras cualquier hombre a causa del matrimonio.

El más alto arte de Safo consiste en la descripción de esas experiencias íntimas. Las mujeres de sus poemas fueron para sus contemporáneos meras alegorías de los rituales de Afrodita, cuando reparaban en ellos. No hubo ningún tipo de escándalo cuando Safo lamentaba la pérdida de una joven que la abandonaba para casarse o cuando lamentaba la soledad de su lecho ante la añoranza de otra amiga (<< *Es medianoche; pasan las horas y yo continuo muy sola en mi lecho...* >>), o, simplemente, no era un hecho importante en una ciudad sacudida por las guerras, en la que apenas había otros hombres

que los mercaderes ocasionales, los viejos o los niños. No había lugar para otra clase de amor y este tipo de poesía sólo constata una realidad histórica. Sin puntos de referencia, ¿cómo se podía plantear un modelo moral?. Sexo y matrimonio eran conceptos distintos; la reproducción era una necesidad social perfectamente institucionalizada, las relaciones homosexuales masculinas no se cuestionaban en absoluto porque eran una parcela de la vida privada equiparable a la libertad de pensamiento, a la actividad comercial o a los deberes cívicos: si los hombres lo hacían, por qué no las mujeres; si Alceo dedica poemas a sus jóvenes amigos, por qué no lo iba a hacer Safo.

Los poemas de Safo son auténticas joyas literarias. La pasión amorosa en su dimensión física y en su dimensión espiritual aparece retratada con una fuerza y un carácter inusitado. *Eros*, como dios asexuado, podría justificar la esencia de estos poemas. Las múltiples amantes de la poetisa, Atthis, Gyrinno, Mégara, Mica, Telesipa, Anactoria, Gorgo, Andrómeda, son el reflejo de un mundo, de una época, de una forma de entender la cultura. En sus poemas no hay obscenidad, no hay alusiones a relaciones físicas, si se excluye el beso; son pequeñas oraciones que encarnan todo el mundo espiritual de una mujer que tuvo la oportunidad de mostrarnos tanto su sensibilidad como la vida interior y la naturaleza especial de su isla.

3.3. *Polis y paideia.*

Si hemos escogido la obra de Safo y su tarea educadora en la escuela que fundó en la isla de Lesbos ha sido para poder mostrarla como un modelo de educación femenina, sin duda, avanzada para su época. Pero la labor pedagógica de Safo acude al engrandecimiento de la subjetividad del alma y su distinción femenina en un tiempo en el que el nacimiento y consolidación de las ciudades-estado obligó a desarrollar una forma de *paideia* (educación y cultura) que planteara la formación del ciudadano y la conceptualización hacia un ideal colectivo.

En Grecia todo estaba estrechamente entrelazado con la vida de la *polis*. Para los griegos, la ciudad era algo así como la expresión de una vida social debidamente regulada. Una institución ligada a un estadio particular de cultura, a una manera singular de vivir en comunidad.

La columna vertebral de la vida en sociedad era –ya lo hemos apuntado– la *paideia*, la educación, la distinción que les permitía a los jóvenes tener acceso a un saber compartido sin el cual la ciudad no podría existir. La ciudad dependía de un equilibrio de instituciones y prácticas que suponía un arte de vivir, una estilización de las actitudes, un tacto social encarnado por la noción de *paideia*.

Sólo en la *polis* nos será posible hallar aquello que abrazó todas las esferas de la vida espiritual y humana y que acabó por determinar de un modo decisivo los procesos de enculturación de la juventud griega.

La *paideia* no apuntaba solamente a adaptar al ciudadano a la ciudad (Schnapp, 1996:27-28). Tenía que contribuir a revelar las cualidades humanas presentes en estado virtual en todos los futuros ciudadanos, pero que había que saber descubrir mediante entrenamientos particulares.

Como subraya el mismo autor citando a Morrow (1960)¹⁴, esa idea de la *paideia* fue la culminación de una larga evolución a la cual contribuyó cada una de las ciudades griegas creando instituciones particulares desde las que satisfacer los ideales del hombre de la *polis*.

3.3.1. Las primeras instituciones educativas: el lugar del eros masculino.

Historiadores, filósofos y mitólogos han reconocido que, en toda la Antigüedad clásica, en Creta pero, sobre todo, en Esparta, fue donde nacieron las instituciones educativas de tipo original que condicionaron la visión griega de la *paideia* y, por tanto, la formación de las jóvenes generaciones de la comunidad. La naturaleza propia de las instituciones cretenses y espartanas, y el papel atribuido a los dorios en la instauración de una sociedad militar que constituyó la forma primitiva de la ciudad, es ya un conocido tópico en la historiografía clásica (Schnapp, 1996).

Esparta representa tal vez la primera versión histórica del Estado-educación. La idea central que preside el sistema educativo espartano es que quien educa es la *polis* y que ella es la que debe administrar una educación pública de tipo cívico-militar. La creencia de que la educación espartana haya sido un adiestramiento militar unilateral procede de la *Política* de Aristóteles¹⁵. Pero la posición que Platón¹⁶ otorgó a Esparta en su sistema pedagógico y cultural, se convirtió en una adquisición definitiva de toda cultura posterior (Redondo y Laspaldas, 1997).

La *polis* espartana aparece ante nuestros ojos como un gran cuartel-escuela, cuyos integrantes están en permanente entrenamiento: la gimnasia y

¹⁴ MORROW, G.E. (1960): *Plato's Cretan City*. Princeton.

¹⁵ ARISTÓTELES (1989): *Política*. Edición bilingüe y traducción de Julián Marías y María Araujo. Introducción y notas por Julián Marías. Centro de Estudios Constitucionales. Madrid.

¹⁶ PLATÓN (1966): *Las Leyes en Obras Completas*. Aguilar. Madrid.

el deporte, los ejercicios militares, las *criptias*, la caza y las luchas con los vecinos ocupaban prácticamente toda la jornada cuando no estaban en campaña.

No parece que hasta el siglo VIII a.C. el desarrollo de Esparta haya sido muy diverso del de las otras ciudades griegas, entre las cuales era con mucho la más espléndida y rica y a la cual acudían poetas y artistas de todas partes.

Los espartanos desdeñaban toda ocupación que no fuese el manejo de las armas, la caza y el deporte; a ellos estaba reservada la vida política, por la cual demostraban, sin embargo, escaso entusiasmo.

El ciudadano espartano era soldado antes que ciudadano. Hasta la edad de veinte años se adiestraba en la vida militar; hasta los treinta prestaba servicio ininterrumpidamente; hasta los sesenta permanecía en la reserva, volviendo con frecuencia a las armas, o sea, cada vez que la patria en guerra lo necesitaba. Por consiguiente, educar aquel ciudadano-soldado era una de las tareas más importantes del estado.

Siguiendo a Abbagnano y Visalberghi (1964:42-43): << (...) *El niño vivía con la familia hasta la edad de siete años; posteriormente, hasta los veinte, se instruía y educaba en instituciones públicas dirigidas por un magistrado especial, el pedónimo. Ahí, los muchachos hacían vida en común, divididos en grandes grupos (agele) de acuerdo con la edad. Los grupos se dividían a su vez en escuadras, al mando de los niños o muchachos que más se distinguían; las ageles a su vez estaban capitaneadas por irenos-jefes, es decir, jóvenes de veinte años escogidos entre los mejores (se llamaba en general irenos a los jóvenes de 16 a 20 años).*

Es evidente hasta qué punto este sistema estimulaba la emulación en todos los niveles. Estaba sabiamente graduado: hasta los doce años la actividad era sobre todo jubilosa (parece que los niños podían pasar parte de su tiempo con la familia); pero a partir de esa edad se les imponía una existencia de cuartel cada vez más estricta, que para los irenos asumía ya un carácter francamente militar.

La organización de todo aquello estaba a cargo de adultos, y seguramente había maestros especializados en ciertas materias o actividades, como la música, el canto coral y la danza colectiva.

Naturalmente, la educación física y el adiestramiento militar ocupaban un lugar prominentísimo, y sobre todo se tenía cuidado de habituar a los jóvenes no sólo a dormir en incómodas yacijas, a comer frugalmente y a resistir el frío y el calor, sino incluso a soportar graves penalidades y feroces palizas sin inmutarse. Por el contrario, parece que en la educación espartana ocupaban un lugar muy secundario la cultura literaria e incluso el alfabeto >>.

El esfuerzo constante por construir una organización social fundamentada en los valores militares debía asentarse en unas instituciones educativas que hicieran de la camaradería la clave de su *paideia*. La historiografía alemana moderna de finales del siglo XIX y principios del XX así lo contempla y destaca, sin manifestar escrúpulos acerca de los “tabúes” morales de la época, el carácter sexual de los vínculos que unían a los ancianos con los jóvenes (Schnapp, 1996:30-31). << En la obra monumental de K.O. Müller hasta los trabajos determinantes de E. Bethe (...) se ponía de relieve la relación homosexual educativa (entre un joven y un hombre mayor). (...) La relación sexual del erasta con el erógeno no constituía una desviación de las instituciones pedagógicas, sino el pedestal de la *paideia*, el basamento del poderío dorio. Aunque la homosexualidad era una práctica corriente en la Grecia clásica, sólo los dorios la consideraban “la relación íntima más estrecha posible entre dos camaradas del mismo sexo. De ella brotan en su plenitud las pulsiones más nobles de la perfección personal, mediante la emulación con los demás y el don de sí mismo más absoluto al amado, sin miedo a ningún peligro y hasta la muerte, en pleno florecimiento primaveral de la vida. El ideal de la camaradería guerrera y una elevada aspiración se realiza en esas parejas de *pederastas* >>. Esas teorías predominaron en el estudio de la homosexualidad griega hasta fecha más reciente, debido al eco que la obra de W.Jaeger y H.I. Marrou ¹⁷ les procuraron. Citaremos, al respecto, el siguiente párrafo de Jaeger (1993:189) al destacar el *eros* masculino como un fenómeno de suma importancia en el estado espartano:

¹⁷ MARROU, H. I. 1965 (1985) : *Historia de la educación en la Antigüedad*. Ed. Akal. Madrid.

<< *Es fácil comprender cómo pudo surgir la franca admiración hacia una figura distinguida, una educación adecuada y un movimiento noble, en una raza de hombre que se había acostumbrado, desde tiempos inmemoriales, a considerar estos valores como la más alta preeminencia humana y se había esforzado, con sagrada gravedad, en una lucha incesante por llevar las fuerzas del cuerpo y del alma a su más alta perfección. Había en el amor hacia los portadores de aquellas cualidades un momento ideal: el amor de la areté. Los que se hallaban vinculados al eros se sentían garantizados por un profundo sentido del honor contra toda baja acción y un alto impulso los elevaba a la realización de las acciones más nobles. El estado espartano, con plena conciencia, consideró el eros como un importante factor de su areté. Y la relación del amante con el amado podía ser comparada con la autoridad educadora de los padres hacia los hijos. Es más, en la edad en que el joven empieza a liberarse de la autoridad y la tradición familiar y llega a la madurez viril, la superaba incluso en muchos aspectos. Nadie puede dudar de las numerosas afirmaciones de esta fuerza educadora, cuya historia llega a su culminación en el Simposio de Platón >>.*

Si el lugar propio del erotismo masculino en la vida social se vincula a las instituciones militares, Schnabb (1996) destaca nuevos enfoques después de haber seguido la obra de otros historiadores ¹⁸. El cometido que la pederastia pudo desempeñar en la formación de los jóvenes guerreros no es dissociable de las demás actividades juveniles: gimnasia, caza, equitación. Las imágenes, las sollicitaciones y las experiencias eróticas masculinas no eran condición exclusiva de la preparación militar, sino del conjunto del mundo juvenil. Por consiguiente, la originalidad de las instituciones dorias no residía en la ostentación de una homosexualidad pedagógica, sino en el contexto harto particular de los usos por los que podía regirse, por ejemplo, la *paideia* cretense.

¹⁸ DOVER K.J. (1988): *L'homosexualité grecque*. Trad. Francesa de S Saïd. París

De muy jóvenes, a los cretenses se los llevaba a las comidas en común de la *andría*, sentados en el suelo y vestidos con un mísero manto que llevaban sin mudarlo tanto en invierno como en verano, realizando el servicio para los adultos y para sí mismos. Se organizaban allí simulacros de combates, ya fuera entre los miembros de una misma *sisitía*, o entre *sisitías*. En cada *andría*, un pedónimo era responsable de los niños. Cuando se hacían mayores, se los enrolaba en las *agélai*. Los más ilustres y los mejor capacitados de los niños reclutaban las *agélai*, y cada cual reunía a cuantos más niños podía. El jefe de la *agéle* era por lo general el padre de quien la había reclutado, y disponía del poder de llevarla a cazar y a las carreras, y de castigar a quien le desobedecía. Los niños eran alimentados a expensas del pueblo. En determinados días fijos, las *agélai* se enfrentaban entre sí, pudiendo regresar del combate con heridas que se infligían con las manos o con las armas desprovistas de hierros:

<< Ese panorama clásico de la educación cretense, que ha llamado la atención a numerosos sabios, revela un sistema educativo en el que era decisivo el papel de las clases de edad. El mundo de los niños formaba una microsociedad sumisa, en contacto con el mundo de los adultos y con sus reglas particulares. Educación a lo duro que concedía prioridad a los enfrentamientos colectivos, a la aptitud para resistir al frío y a la fatiga, así como a la competición. Esa competición se tornaba decisiva en el momento en que los jóvenes eran reclutados para la agéle mediante un procedimiento que los colocaba bajo el patronazgo del más prestigioso de ellos. El régimen de los niños y el de los miembros de las agélai era semejante, pero con una diferencia decisiva: el responsable de los muchachos ya no era un pedónimo (maestro de los niños), sino el padre de quien había agrupado a los miembros de la agéle. Los jóvenes formaban entonces un grupo colocado bajo el mando de un jefe. Su régimen de entrenamiento era triple, con caza, carreras y simulacros de combate: ejercicios que ponían de relieve tanto su capacidad personal como sus aptitudes colectivas, las cuales les transformaban en precidadanos capaces de sobresalir en los ejercicios físicos propios de los kléinoi >> (Schnabb, 1996:34).

Esas prácticas de la adolescencia cretense han llamado la atención de numerosos eruditos cuando han estudiado los procesos de enculturación de los jóvenes vinculados al eros masculino. Un texto justamente famoso de Estrabón citado por Schnabb (1996:34-35) permite evocar con precisión la atmósfera característica de esta notable concepción del amor viril.

<< En lo tocante a las relaciones amorosas, los cretenses tenían una costumbre muy particular. Los amantes no conquistaban por la persuasión a quienes perseguían con sus asiduidades, sino mediante el rapto “con anuencia”. El amante anunciaba con tres días de antelación como mucho a los amigos del amado que tenía la intención de llevar a cabo el rapto. Esconder al adolescente al amante que le deseaba, a no dejarle seguir adelante por el camino previsto para el rapto, sería por parte de ellos el mayor de los insultos, ya que ello significaría a los ojos de los demás que no era digno de pertenecer a un amante de tanta alcurnia. Se reunían y, si comprobaban que el raptor era igual o superior al adolescente en todos los aspectos, y en particular en cuanto al rango, le perseguían y se le quitaban, pero con toda suavidad, y solamente para cumplir con la costumbre, y luego se le confiaban con todo placer, para que pudiera llevárselo consigo definitivamente. Si, por el contrario, les parecía que el enamorado no tenía rango suficiente, eran ellos los que raptaban al muchacho, y de veras. De todos modos, la persecución cesaba cuando el raptor había logrado llevar al jovencito a su andría. Juzgaban digno de ser amado, no sólo al muchacho más hermoso, sino al que se distinguía por su valentía y su corrección. Tras haber deseado la bienvenida y entregado sus regalos, el enamorado se le llevaba fuera de la comarca, al lugar que más le placía. Todos los que habían asistido al rapto le acompañaban tras festejarlo en su casa y festejar con él, durante dos meses –la ley no permitía retener por más tiempo al adolescente-, y regresaban a la ciudad. Dejaban entonces marchar al muchacho, que como presentes recibía un equipo militar, un buey y una copa –eran los regalos prescritos por la ley- y, además, naturalmente, otros muchos obsequios valiosos, de modo que los amigos del amante solían contribuir a escote a aliviarle el enorme gasto. Por su parte, el adolescente hacía un sacrificio a Zeus y convidaba a comer a quienes le habían ido a buscar a su regreso. Luego realizaba una declaración pública acerca del trato

que había tenido con su amante, y manifestaba si había quedado satisfecho o no, ya que la ley estipulaba que si había sido víctima de violencias en el transcurso del rapto tenía derecho en esa circunstancia a solicitar reparación, y a quedar fuera del poder del raptor. Por otro lado, para un adolescente hermoso y de ilustre ascendencia, el no encontrar un amante era una marca de infamia, porque ello se atribuiría a algún defecto. Por el contrario, a los parastátes (nombre que se daba a quines habían sido objeto de un secuestro) les esperaban honores: se les cedían los asientos de más categoría en los lugares públicos y los estadios, y tenían el derecho de distinguirse de los demás adornándose con la vestimenta que su amante les había regalado. Ese derecho no se limitaba a la época de su adolescencia, ya que una vez llegados a la edad adulta seguían llevando ropa particular, para que se supiera que en su tiempo habían sido kléinos, término con el que entre ellos se designaba al erógeno, mientras que el amante se llamaba filetor >>.

Si bien está claro que este tipo de iniciación arroja una luz muy particular sobre las instituciones educativas cretenses, cabe, sin embargo, poner de relieve que las relaciones descritas se refieren a las costumbres amorosas. Tal y como apunta Schnabb (1996:36) << el harpagé, el rapto, caracterizaba a un corto número de elegidos: los kléinoi, que de ese modo obtenían un estatus social particular. Frente a los ejercicios colectivos, a los entrenamientos controlados por la ciudad y financiados con fondos públicos, el rapto aparece como una relación personal entre dos elegidos, el filetor y el kléinos, que extrae su distinción de las cualidades individuales de los participantes. (...) La relación del erasta con el erómeno no tiene en sí nada singular en el contexto griego de la educación. La costumbre cretense resalta por su carácter público y aristocrático. El erómeno obtenía de su rapto, no sólo unos obsequios prestigiosos y hasta una halagüeña fama, sino una distinción pública que se le reconocía con ocasión de los festejos, los concursos gimnásticos y las diversas reuniones cívicas. La relación homosexual y las actividades que la acompañaban, cacerías y banquetes, contrastan con los rasgos severos de la vida cotidiana de los agélai, y añade una dimensión aristocrática a unas prácticas pedagógicas colocadas bajo el signo de la igualdad y la frugalidad >>.

Tanto el carácter iniciático de la *criptía* espartana, como el sistema de clases de edad de las *agélai* cretenses o el *harpagé* aparecen como modelos en los que la educación de los jóvenes participa de cierta forma de pederastia. Más allá de la relación que pueda establecerse entre homosexualidad y educación juvenil en la antigua Grecia, nuestro propósito prefiere inclinarse hacia otro debate que enfrentaría otros modelos pedagógicos. Esta nueva situación va estrechamente ligada a la ciudad de Atenas, estado desde el que la *paideia* se convertiría en la expresión definitiva de los afanes espirituales de la cultura griega.

3.4. Atenas: la formación de los jóvenes dirigentes.

La Atenas del siglo IV a.C vivía las consecuencias de las Guerras Médicas ¹⁹ y de la Guerra del Peloponeso ²⁰, y estaba sumida en constantes luchas fratricidas por un poder que acabó debilitándola y dejando las puertas abiertas a un nuevo conquistador ²¹. La situación interna también era preocupante. El gobierno había caído en manos de demagogos que ignoraban el destino de grandeza que la ciudad merecía. Era necesario una reconstrucción que encontraría como desenlace una juventud dispuesta a ponerse con todas sus fuerzas al servicio de la penuria de su estado. El problema del presente hace que el impulso pedagógico se fortalezca en enormes proporciones, se haga apremiante y adquiera, por los sufrimientos generales de los hombres, una profundidad insospechada.

La dura prueba de una guerra perdida y la problemática interior de la democracia fueron, indudablemente, las que espolearon el pensamiento. La ruta hacia una nueva *paideia* no tarda en convertirse en expresión auténtica de los afanes espirituales de la siguiente generación. La democracia, con su apreciación optimista de la capacidad del hombre para gobernarse a sí mismo, presuponía un alto nivel de cultura. Esto sugería la idea de hacer de la educación el punto de Arquímedes en que era necesario apoyarse para mover el mundo político hacia un ideal nuevo y más alto de estado y sociedad.

¹⁹ Tres guerras que enfrentaron a griegos y persas, entre los años 500 a.C. (los jonios se revelan contra los avances del persa Darío, cuyo padre Cirio había conquistado buena parte del Oriente y avanzaba sobre el Asia Menor) y 449 a.C. (Pericles de Atenas y Artajerjes I de Persia firman la paz de Calias, por lo que los derrotados persas renuncian a sus pretensiones de dominio sobre los griegos y sus territorios).

²⁰ Entre los años 431 y 404 a.C las ciudades-estado de Grecia, formando alianzas lideradas por las rivales Esparta y Atenas, se enfrentan en fratricidas luchas por el poder, que culminan con la derrota de Atenas en Egos Pótamos.

²¹ Esparta, que no había logrado mantener su dominio sobre las ciudades griegas, entra nuevamente en conflicto con Persia (Artajerjes II invade la Jonia), en el 399 a.C. Atenas forma alianza con varias ciudades (Argos, Corinto y Tebas) amenazadas por los persas, y aprovechando la coyuntura declara la guerra a Esparta –Guerra de Corinto-, que concluye con la Paz de Antálcidas (386 a.C): se reconocen a Persia sus conquistas a cambio de una paz perpetua para las ciudades de Grecia (que debían permanecer no confederadas, para evitar su unión y fuerza), y Esparta queda al frente de la Liga del Peloponeso, aunque sin poder ejercer de hecho su hegemonía. Nuevas luchas entre Esparta, Tebas y Atenas dejan la puerta abierta a Artajerjes III de Persia y a Filipo II de Macedonia.



Rafael: *La Escuela de Atenas*, 1509-1510
Museo del Vaticano.

De las necesidades más profundas de la vida del estado, que consistían en la conveniencia de utilizar la fuerza formadora del saber, la nueva fuerza espiritual del tiempo, florecería la sofística, movimiento espiritual que se iniciaría en la segunda mitad del siglo V y que encontraría en Atenas la *polis* que mejor lo supo aprovechar.

“Sofista” significa literalmente el que hace sabios a otros, el que instruye o adoctrina. En efecto, la educación tradicional ya no era suficiente en el

periodo de máxima expansión de la democracia, en que gran parte de las *polis* se habían liberado de los tiranos o habían superado en otra forma definitivamente la fase del predominio aristocrático.

Hasta ese momento - siguiendo a Abbagnano y Visalberghi, (1964:58)- << *la areté se había sintetizado en el concepto de la kalokagathía, vocablo intraducible que significa unión de belleza y fuerza física y de valor y armonía espiritual. En ese concepto entraba también, en cierto modo, desde los tiempos homéricos, “el arte del habla que conquista fama”, o sea la habilidad de persuadir con la palabra; pero los nuevos tiempos exigían a este respecto cualidades más relevantes y conocimientos mucho más extensos, al menos a quienes ambicionaran destacarse en una vida política y social donde todas las decisiones se tomaban en asamblea, y donde incluso los tribunales estaban constituidos por un gran número de ciudadanos ante los cuales, así en los procesos civiles como en los penales, los interesados tenían que defender en persona la propia causa, dado que la función del abogado, aunque reconocida, lo era dentro de límites estrechos >>.*

En el estado democrático, las asambleas públicas y la libertad de palabra hicieron las dotes oratorias indispensables y aún se convirtieron en verdadero timón de los hombres de estado. A la perspectiva política habría que añadir los elogios funerarios, en los que se trataba de demostrar las virtudes de los difuntos y, sobre todo, los procedimientos judiciales, muy numerosos en aquella época, en los que se advertía el valor de la elocuencia para defender el razonamiento de las argumentaciones.

Desde este punto de vista se hace comprensible y adquiere sentido el hecho que surgiera una clase entera de educadores que ofrecieran públicamente enseñar la *areté* (virtud) cobrando honorarios por sus servicios. Pero a esto habría que añadir la sed de una cultura multiforme y brillante que tenían, sobre todo, los jóvenes de las capas sociales más ricas, incluso prescindiendo de las ambiciones políticas. En efecto, no debe olvidarse que la instrucción de los jóvenes no pasaba de lo que hoy llamaríamos instrucción primaria o a lo máximo secundaria inferior. A esa natural demanda de una

instrucción superior responderían los sofistas, convirtiéndose en los primeros en abordar de modo consciente el problema pedagógico (Filóstrato, 1982) ²².

Desde un principio, el fin del movimiento educador que orientaron los sofistas no fue ya la educación del pueblo, sino la educación de los que querían **formarse para la política y convertirse un día en directores del estado**. Semejantes hombres, para satisfacer las exigencias del tiempo, no podían limitarse a cumplir el antiguo ideal político de la justicia, tal como era exigible a un ciudadano cualquiera. No debían limitarse a cumplir las leyes, sino crear las leyes del estado, y para ello era indispensable, además de la experiencia que se adquiere en la práctica de la vida política, una intelección universal sobre la esencia de las cosas humanas.

La facultad oratoria se situaba en el mismo plano que la inspiración de las musas a los poetas. La edad clásica denomina al político puramente retórico, orador (Bowen, 1985). La palabra no tenía el sentido puramente formal que obtuvo más tarde, sino que abrazaba al contenido mismo. Se comprende, sin más, que el único contenido de los discursos fuera el estado y sus negocios.

En este punto toda educación política de los caudillos debía fundarse en la elocuencia. Se convirtió necesariamente en la formación del orador y los sofistas se ofrecerían para encargarse de ello.

<< No sólo por su enseñanza, sino también por la atracción entera de su nuevo tipo espiritual y psicológico, fueron los sofistas como las más altas celebridades del espíritu griego de cada ciudad, donde por largo tiempo dieron el tono, siendo huéspedes predilectos de los ricos y de los poderosos. También en esto son los auténticos sucesores de los poetas parásitos que hallamos a fines del siglo VI en las cortes de los tiranos y en las casas de los nobles ricos. Su existencia se fundaba exclusivamente en su significación intelectual. Por su vida constantemente viajera, carecían de una ciudadanía fija. El hecho de que

²² FILÓSTRATO, (1982): *Vidas de los sofistas*. Gredos. Madrid.

fuese posible en Grecia este tipo de vida tan independiente, es el síntoma más evidente del advenimiento de un tipo de educación completamente nuevo, que en su más íntima raíz era individualista, por mucho que se hablara de la educación para la comunidad y de las virtudes de los mejores ciudadanos. Los sofistas son, en efecto, las individualidades más representativas de una época que tiende en su totalidad al individualismo. Sus contemporáneos estaban en lo cierto cuando los consideraban como los auténticos representantes del espíritu del tiempo. El hecho de que vivieran de la educación es también un signo de los tiempos. Ésta era "importada" como una mercancía y expuesta al mercado>> (Jaeger, 1993:272).

Sin embargo, Platón planteó en *El Protágoras*²³ su antagonismo en torno a la hegemonía de los sofistas sobre la educación. En realidad, él cuestionaba la posibilidad de la *paideia* de los sofistas y la enseñanza de las virtudes propias del futuro estadista. Pero podríamos también interpretar un atisbo de celos y de competencia en el fondo de sus argumentaciones, cuando el eminente filósofo quiso alertar a sus contemporáneos contra una cierta tendencia de los muchachos atenienses de familias distinguidas que se congregaban en torno a los maestros sofistas sin otra finalidad que la de escucharlos para cultivarse, sin saber en qué consistía ese conocimiento adquirido. Veamos como lo plantea en el diálogo que Sócrates mantiene con Hipócrates cuando éste muestra su admiración espontánea y sin reservas por el gran maestro sofista:

<< - Te oigo decir que estás a punto de confiar el cuidado de tu espíritu a un hombre que es, según dices, un sofista; pero me sorprendería bastante que supieras qué es un sofista. No obstante, si desconoces esto, desconoces por ello mismo a quién confías tu espíritu, y si el objeto de tu confianza es bueno o malo.

(...) ¿Y sobre qué enseña a hablar sabiamente el sofista? Será, evidentemente, sobre lo que él sabe, ¿no?.

- Probablemente.

²³ PLATÓN (1966): *Obras completas*. Aguilar. Madrid.

- *¿Qué es, pues, eso que él personalmente conoce y que da a conocer a su discípulo?*
- *¡ Por Zeus!, no sé qué responderte.*

Entonces dije yo:

- Qué, pues, ¿comprendes ahora a qué peligro vas a exponer tu alma? Antes de confiar tu cuerpo a alguien, si de ello tuviera que seguirse un gran riesgo, fuera en bien o fuera en mal, tú considerarías pacientemente qué partido habías de tomar, y pedirías consejo a tus amigos, a tus allegados, dedicando muchos días a deliberar sobre el particular. Y, cuando se trata de una cosa que es, a tus ojos, más digna de estima que tu cuerpo, cuando se trata de tu alma, de la que depende toda tu dicha o tu desventura, según sea ella buena o mala, en este caso, digo, no consultas ni a tu padre, ni a tu hermano, ni a ninguno de los que somos tus amigos, a fin de saber si debes confiarla a ese recién llegado, a ese extranjero, o si no debes hacerlo. Te enteras una tarde de su llegada, como dices, y al día siguiente mismo por la mañana, sin reflexionar, sin preguntar a nadie si debes confiarte a él o no, estás dispuesto a darle tu dinero y el de tus amigos, como hombre que sabe a ciencia cierta que Protágoras merece una confianza sin reservas, un hombre a quien afirmas no conocer, con quien no has hablado nunca, y al que llamas sofista sin saber ni tan siquiera –esto es evidente- lo que es este sofista a quién estás a punto de confiarte >>, (Platón, 1966:162-163).

Más allá que Platón cuestionara las enseñanzas de los sofistas, y que Isócrates asumiera en uno de sus discursos más conocidos (*Contra los sofistas*)²⁴ un elevado tono moral para criticar las esperanzas exageradas que manifestaban éstos en sus declaraciones, hay que acostumbrarse a pensar que en aquellos tiempos, antes de que se fundasen escuelas fijas como las de Platón e Isócrates, el maestro tenía que acudir en cierto modo a buscar a los discípulos, dando a la juventud, en las ciudades en que actuaban, ocasión de escucharle.

²⁴ ISÓCRATES (1979): *Discursos*. 2 Volúmenes. Gredos. Madrid.

La aparición de los sofistas como una nueva clase de hombres consagrada profesionalmente a la alta cultura de la juventud adulta se oponía a la práctica del trato privado de los jóvenes con hombres maduros dentro del círculo de sus amistades, que era, por ejemplo, el carácter que presentaban las relaciones de Sócrates con sus jóvenes amigos. Esta tradición era contemplada por los jóvenes atenienses como pasada de moda y es por ello que la sofística y su tipo de educación disfrutaron de la fuerza de la atracción de lo nuevo, que Platón encarna con tanta ironía en la figura de Hipócrates en *El Protágoras*.

Parece contradictorio que Platón, que era a su vez fundador de una escuela, se manifestara tan crudamente en contra del profesionalismo de los sofistas. Sin embargo, su escuela se basaba sobre el principio socrático de la amistad y pretendía proseguir a través de su dialéctica la vieja forma de la educación mediante el trato personal.

En el *Lisis*, uno de sus más graciosos diálogos menores, Platón (1987) había planteado ya el problema de la esencia de la amistad, tocando con ello uno de los temas fundamentales de su filosofía, que habría de desarrollar en toda su plenitud más tarde, en las grandes obras de su madurez que tratan del *eros*: el *Simposio* y el *Fedro*.

Los sofistas podían plantearse filosóficamente el tema del amor y de la amistad pero no proyectarían su valor pedagógico en su tarea como educadores. Platón, en cambio, se plantearía el tema de la amistad desde su poder educativo para el establecimiento de toda comunidad. Esta filosofía de la comunidad tenía su raíz en las especulaciones del círculo socrático, de donde arrancarían todo un movimiento ético que debería contribuir de forma directa a la solución del problema del estado.

De hecho, la idea central del *Simposio* o *El Banquete* trata del enlace entre *eros* y *paideia*, idea que vendría a recoger toda una tradición propiamente helénica. Nos referimos al descubrimiento de aquellos mecanismos sociales institucionalizados a los que nos hemos referido anteriormente en el mundo

dórico de Creta y Esparta acerca de un tipo de *paideia* ligada a la camaradería y al carácter sexual de los vínculos que unían a los ancianos con los jóvenes.

Para Marrou (1985:49) el amor griego contribuyó a dar forma al ideal moral que sirve de sostén a toda la práctica de la educación helénica: *<< el deseo del hombre adulto de afirmarse ante los ojos de su amado, de brillar ante él y el deseo recíproco del amado de mostrarse digno de su amante, no podía si no fortalecer en uno y otro este amor a la gloria que el espíritu agonístico exaltaba en todo momento: el vínculo amoroso es el terreno elegido donde se afronta una generosa emulación >>*.

Platón pone en boca de Pausanias en *El Simposio* la posición de muchos de sus contemporáneos partidarios del espíritu ideal que inspiran este tipo de amistades, que en los hábitos atenienses y espartanos se distinguen de la simple satisfacción de los apetitos puramente sensuales haciéndolos aceptables para la opinión pública.

En la fundamentación ideal que hace Pausanias de la relación erótica se establece una diferencia. El *eros* usual y corriente, el instinto irreflexivo y vulgar, es repudiable y vil, porque tiende a la simple satisfacción de los apetitos sensuales; el otro, en cambio, es de origen divino y se halla impulsado por el celo de servir al verdadero bien y a la perfección del amado. Este segundo *eros* pretende ser una fuerza educadora, no sólo en el sentido negativo al que apunta antes el discurso de Fedro, desviando a los amantes de acciones viles, sino con arreglo a toda su esencia, como una fuerza que sirve al amigo y le ayuda a desarrollar su personalidad.

<< (...) Es cosa realizada de fea manera el complacer a un hombre vil vilmente; y de bella manera, en cambio, el ceder a un hombre de bien en buena forma. Y es hombre vil aquel enamorado vulgar, que ama más el cuerpo que el alma y que, además, ni siquiera es constante, ya que está enamorado de una cosa que no es constante, pues tan pronto como cesa la lozanía del cuerpo, del que precisamente está enamorado, se marcha en un vuelo, tras mancillar muchas palabras y promesas. En cambio, el que está enamorado de un

carácter virtuoso lo sigue estando a lo largo de toda su vida, ya que está inseparablemente fundido con una cosa estable. A estos enamorados precisamente es a los que quiere nuestra costumbre probar bien y escrupulosamente, para que se ceda a unos y se rehuya a los otros >> (Platón, 1966:571) ²⁵.

Bajo esta percepción, el amor griego proporcionará a la pedagogía clásica su ambiente y su método. La relación pasional, el amor (que Sócrates sabe ya distinguir del deseo sexual, y aun oponerlo a éste) implica el deseo de alcanzar una perfección superior, un valor ideal, la *areté*. Y no por el efecto ennoblecedor que el sentimiento de ser admirado puede ejercer sobre la persona de mayor edad, sobre el *erasta*; sino porque el aspecto educativo del vínculo amoroso concierne, sobre todo, al compañero más joven, al *erómeno* adolescente (Marrou, 1985:51).

<< La diferencia de edad establece entre ambos amantes una relación de desigualdad, por lo menos del orden de la que media entre el hermano mayor y el pequeño. El deseo que siente el primero de seducir, de afirmarse, engendra en el segundo un sentimiento de admiración ferviente y aplicada; el mayor es el héroe, el tipo superior a cuya imagen y semejanza debe modelarse, a cuya altura tratará poco a poco a emularse.

*En el mayor se desarrolla un sentimiento complementario: la teoría socrática se halla ilustrada, según la tradición, por una abundante serie de anécdotas simbólicas; respondiendo a este llamamiento, el mayor sentía nacer en sí una vocación pedagógica y se constituía en maestro de su amado, apoyándose en esa noble necesidad de emulación. Se ha explicado frecuentemente, el papel desempeñado por el Eros griego como una simple aspiración del alma, enajenada de deseo, hacia aquello que le falta: en lo referente al amante, el amor antiguo participa también de la *areté* gracias a esa voluntad de ennoblecimiento y de entrega de sí mismo, a ese matiz, para decirlo todo, de paternidad espiritual. Este sentimiento, tan minuciosamente analizado por Platón, se explica gracias a un análisis freudiano: evidentemente, el instinto normal de la generación, el deseo apasionado de perpetuarse en un*

²⁵ PLATÓN (1966): *El Banquete en Obras Completas*. Aguilar. Madrid.

ser semejante a uno mismo, es el que, frustrado por la homosexualidad se deriva y se desborda en el plano pedagógico >>.

El vínculo amoroso va acompañado, pues, de una labor formativa por un lado, de una tarea de maduración por otro, matizada de condescendencia paternal, pero también de docilidad y veneración, ejerciéndose libremente, y de manera cotidiana, a través del contacto y el ejemplo, la conversación, la vida en común, la iniciación progresiva del más joven en las actividades sociales del mayor: el club, la gimnasia, el banquete. Pero la meta del *eros* es concebido también como el amor al bien, siendo al mismo tiempo el impulso hacia la verdadera realización esencial de la naturaleza humana y, por tanto, un impulso de cultura en el más profundo sentido de la palabra, es decir, en el anhelo de belleza.

El vínculo íntimo que se establecía entre el maestro y sus discípulos podía ser mucho más estrecho que el que liga a los padres con sus hijos. La familia no podía constituir el marco de la educación: a la mujer, desdibujada, sólo se le atañe a lo que se refiere a la crianza del hijo; a partir de los siete años el hijo se le escapa de las manos. En cuanto al padre (no olvidemos que nos encontramos originariamente en un medio aristocrático), se ve absorbido por la vida pública: es un ciudadano y un hombre político, antes que jefe de familia.

La minoría consciente de jóvenes con aspiraciones políticas acudiría a las grandes e influyentes escuelas de filosofía y de ciencia o de retórica desde donde se desarrollaría la nueva dirección espiritual del estado. En estos exclusivos círculos sociales, a veces muy cerrados, se desarrollaría la fuerza modeladora de esa juventud y representarían un espacio de intensidad de vida. Platón vería en su Academia una obra amorosa de propia creación capaz de perdurar y seguir viviendo en el recuerdo de los hombres. La fuerza generadora de su espíritu necesitaba encontrar algo bello en que engendrar. Si encontraba un alma bella, noble y bien conformada, acogía con los brazos abiertos al ser humano que la albergaba y desbordaba sobre él en discursos sobre la *areté*, sobre la conformación que un hombre excelente debía tener, sobre lo que

debía hacer y dejar de hacer, e intentaba así educarle. Y en el contacto y trato con él concebía y alumbraba lo que llevaba en su entraña. Piensa constantemente en el otro, esté presente o ausente, y cría en unión de él lo que ha nacido, ésta sería la idea de *paideia* que podría brotar directamente de la esencia espiritual del *eros* platónico para convertirse en *areté*. El vínculo que se establecía en su comunidad era más fuerte que los hijos corporales y su amor más perdurable que el de los esposos, puesto que los unía algo más hermoso y más inmortal.

Pero Platón todavía dio un paso más en su concepción del *eros* cuando lo describe en el final del *Simposio* como la fuerza propulsora capaz de convertirse en educadora para el propio amante. Esta evolución comienza ya en la temprana juventud con la admiración de la belleza física de cada ser humano, que inflama a quien la ve y la admira y le inspira nobles discursos. Pero entonces el verdadero discípulo del *eros* se da cuenta de que la belleza de un cuerpo es hermana gemela de la del otro, y esto le lleva a amar la belleza en todos y a ver en ellos una sola y única belleza, con lo cual se va atenuando la relación de dependencia con respecto a determinado individuo. Siguiendo a Jaeger, (1993:584), << esto no significa una serie de aventuras vividas al azar con numerosos individuos, sino la maduración del sentido de la belleza en sí. Pronto se da cuenta también de que existe una belleza espiritual, aprende a tenerla en más alta estima que la física y prefiere la gracia y la forma del alma, aun cuando no moren en un cuerpo muy hermoso. Es la fase en que su *eros* se convierte también en fuente de educación para la otra parte y hace brotar discursos que hacen mejores a sus discípulos. A partir de ahora es ya capaz de reconocer lo bello como afín en todas las actividades >>.

Así lo expone Platón (1966:589) en el diálogo socrático:

<< Es menester, si se quiere ir por el recto camino, (...) comenzar desde la juventud a dirigirse hacia los cuerpos bellos, y si conduce bien el iniciador, enamorarse primero de un solo cuerpo y engendrar en él bellos discursos; comprender luego que la belleza que reside en cualquier cuerpo es hermana de la que reside en el otro, y que si lo que se debe perseguir es la belleza de la

forma, es gran insensatez no considerar que es una sola e idéntica cosa la belleza que hay en todos los cuerpos. Adquirido este concepto, es menester hacerse enamorado de todos los cuerpos bellos y sosegar ese vehemente apego a uno solo, despreciándolo y considerándolo de poca monta. Después de esto, tener por más valiosa la belleza de las almas que la de los cuerpos, de tal modo que si alguien es discreto de alma, aunque tenga poca lozanía, baste ello para amarle, mostrarse solícito, engendrar y buscar palabras tales que puedan hacerse mejor a los jóvenes, a fin de ser obligado nuevamente a contemplar la belleza que hay en las normas de conducta y en las leyes y a percibir que en todo ello está unido por parentesco a sí mismo, para considerar así que la belleza del cuerpo es algo de escasa importancia. Después de las normas de conducta, es menester que el iniciador conduzca a las ciencias para que el iniciado vea a su vez la belleza de estas, dirija su mirada a toda esa belleza, que ya es mucha, y no sea en lo sucesivo hombre vil y de mezquino espíritu por servir a la belleza que reside en un solo ser, contentándose, como un criado, con la belleza de un mancebo, de un hombre o de una norma o conducta, sino que vuelva su mirada a ese inmenso mar de la belleza y su contemplación le haga engendrar muchos, bellos y magníficos discursos y pensamientos en inagotable filosofía, hasta que, robustecido y elevado por ella, vislumbre una ciencia única, (...) y que versa sobre una belleza que es así >>,

El tratamiento que hace Platón del eros en un sentido ideal pretende destacar la aspiración hacia lo moralmente bello, el afán de honor del amante y su preocupación por la excelencia y la perfección del amado. Sólo de este modo, el eros podría incorporarse al edificio moral sobre el que debería asentarse la futura comunidad humana.

3.5. Isócrates: un modelo de educación superior para jóvenes dirigentes.

Platón planteó el problema del *eros*, la amistad y la educación hacia la virtud en el marco de los simposios, lugares en los que campeaba la verdadera tradición de la auténtica *areté* masculina y de su glorificación en palabras poéticas y en cantos. No debe perderse de vista la relación existente entre su escuela filosófica y la tradición y la práctica de los simposios, pues estos figuraban entre las formas fijas de sociabilidad entre maestros y alumnos, lo que le imprimía un sello completamente nuevo.

Ya al comienzo de *Las Leyes* dedica todo un libro al valor educativo del beber y de las reuniones de bebedores, defendiendo estas prácticas contra los ataques de que eran objeto. Esta nueva ética de las reuniones de bebedores respondía a la práctica ya establecida de encuentros periódicos de este tipo en la Academia. Sin embargo, con la Academia rivalizaría otro modelo de escuela que adoptaría precisamente la actitud contraria. Se diferenciaría por su sobriedad, y con ello su maestro demostraría que la enseñanza impartida se proponía un interés inmediato: formar a la élite intelectual de su tiempo para que sea capaz de resolver los problemas de Grecia.

Tal vez Isócrates, como apunta Marrou (1985), se sitúa en una posición de desventaja respecto a Platón, lo que ha equivalido a sacrificarlo en mayor o menor medida, a su brillante rival. Sin embargo, nos interesa destacar la figura de este gran maestro por la importancia que tiene en la historia de la educación y, por lo tanto, en la formación de la juventud de su tiempo.

Isócrates (436-338 a.C.) fue un ateniense comprometido con su ciudad y su época, a la cual dedicó su vida y su obra. Después de la enseñanza primaria tradicional, y una vez cumplido su servicio militar como efebo, se puso a estudiar con los más destacados sofistas de su tiempo: Pródico, Gorgias y Protágoras, y muy especialmente con el último de los tres. En un momento determinado Isócrates estudió igualmente con Sócrates, aunque sin convertirse nunca en fiel discípulo suyo. En torno al año 390 a.C. (la fecha no es segura)

estableció en Atenas o en sus suburbios su escuela de retórica. Platón (437-348 a.C) fundaría la Academia en el 387 a.C.

En su discurso programático *Contra los sofistas*, Isócrates ²⁶ tuvo ya a la vista las obras proselitistas de Platón, el *Gorgias* y el *Protagóras* y procuraba mantenerse alejado de su ideal de *paideia*. Su crítica se dirige contra las promesas que realizan estos maestros al considerarlas, sencillamente, imposibles de cumplir: << *Si todos los que intentan educar quisieran decir la verdad y no se comprometieran a más de lo que pueden cumplir, no les tendrían en mal concepto los ciudadanos comunes, pero ahora, los que se atreven a fanfarronear muy irreflexivamente, han hecho parecer que deciden más sensatamente quienes eligen la molicie que quienes se ocupan de la filosofía* ²⁷ >> (Isócrates 1979:158) ²⁸.

Isócrates se opondría también a los sofistas por el contenido de sus enseñanzas, y es que no entendería la relación que estos hicieron de la educación con la felicidad y la virtud individual, sin preocuparse por la felicidad y la virtud de la ciudad. Es aquí donde residiría el ideal educativo que Isócrates persiguió obstinadamente a lo largo de su vida, y que en cierto sentido lo opondría también a Platón: mientras éste nos dejó en *La República* un planteamiento utópico, con aquellas reminiscencias de una Esparta ya inexistente, Isócrates se enfrentó a su época persiguiendo un ideal político mucho más realista y pragmático, tal y como aparece en *El Panegírico*: promover la unión de los estados griegos a través de un interés cohesionante. Para ello era necesario compartir una misma *paideia* en la que Atenas debería recuperar su misión creadora de cultura:

²⁶ De los quince discursos que se conservan, interesan especialmente para la Historia de la Educación los siguientes: *Contra los sofistas* (hacia el 390); el *Elogio a Helena* (hacia el 390); el *Panegírico* (380); *A Nicocles* (hacia el 372); *Nicocles* (hacia el 368); *Areopagítico* (hacia el 354); *Antidosis* (353); *Paratenáico* (359). ISÓCRATES, (1979): *Discursos*. 2 volúmenes. Gredos. Madrid.

²⁷ Para Isócrates la filosofía comprende todas las ramas de la cultura y de la educación, y no un determinado método de conocimiento como la entendían Sócrates y Platón.

²⁸ ISÓCRATES (1979): *Contra los sofistas* en *Discursos*. Gredos. Madrid. Volumen 1.

<< A eso es a lo que a mí me interesa dedicar la mayor parte del tiempo por un doble motivo: sobre todo, para que se obtenga alguna ventaja y luchemos en común contra los bárbaros haciendo cesar la competencia entre nosotros; pero, si esto es imposible, para dejar en claro quiénes son un estorbo para la felicidad de los griegos, y que todos vean que también antes nuestra ciudad gobernó el mar con justicia y, no sin ella, pretende ahora la hegemonía. Porque si hay que honrar en cada empresa a quienes son más expertos y poderosos, sin discusión nos corresponde tomar la hegemonía que antes tuvimos (...). Está reconocido, en efecto, que nuestra ciudad es la más antigua, la mayor y la más nombrada entre todos los hombres. Partiendo de tan noble supuesto, conviene que seamos aún más honrados por lo que sigue. Pues habitamos esta ciudad sin haber expulsado a otros, sin haberla conquistado desierta, ni habiendo reunido mezclas de muchos pueblos; por el contrario, hemos nacido con tanta nobleza y autenticidad como la tierra de la que procedemos, y hemos vivido todo el tiempo sin perderla, siendo autóctonos y podemos llamar a la ciudad con las mismas expresiones que a los más íntimos. De los griegos, sólo a nosotros está reservado llamar a la misma ciudad nodriza, patria y madre. Es preciso, ciertamente, que quienes están orgullosos con motivo, pretendan justamente la hegemonía, y al recordar con frecuencia sus tradiciones, puedan mostrar que el origen de su linaje es semejante al nuestro.

Tal es nuestra grandeza, que existió desde el principio y fue donada por el destino (...) >> (Isócrates, 1971:206) ²⁹.

Su vocación política contrariada, no por razones históricas y sociales, como Platón, sino por limitaciones personales de índole natural, lo llevó hacia la enseñanza para proponerse como objetivo la preparación de hombres capaces de realizar su propio ideal en materia de buen gobierno. Su endeble constitución física, su enfermiza timidez para hablar ante la masa (“agorafobia”), que le infundía un temor invencible, y su voz débil le impidieron dedicarse a la actividad política pero acabaría afirmando su personalidad como educador de la juventud más válida de su tiempo.

²⁹ ISÓCRATES (1979): *El Panegírico en Discursos*. Gredos. Madrid. Volumen 1.

3.5.1. La educación retórica.

Lo que Isócrates acabaría buscando sería la formación y preparación técnica de hombres deseosos y capaces de participar en la actividad política y en el gobierno de la polis. La enseñanza que impartiría en su escuela se dirigió, al contrario que el estado ideal platónico, al nivel medio de los atenienses cultos y sería presidida por una intención y un carácter eminentemente prácticos, tal y como dejó escrito en *Antidosis*. Su principal aspiración sería la de preparar, apoyándose en el arte retórico, a toda una generación de hombres cultos y prudentes que supieran manejarse con soltura y corrección ética en su actuación personal, doméstica y pública.

<< Estos jóvenes, en efecto, no tienen tiempo que perder: les aguarda la enseñanza superior, consagrada esencialmente por Isócrates al aprendizaje del arte de la oratoria. Mientras para Platón, según se ve en el Fedro, la retórica sólo era una aplicación de la dialéctica, para Isócrates es un arte verdadero, el arte supremo por excelencia >> (Marrou, 1985:116).

La educación retórica es tan importante para Isócrates porque considera que lo que distingue al hombre del animal es la palabra. Es a través de ella que el hombre ha abandonado la vida salvaje para establecerse en comunidad, fijando leyes; por ella descubrió, luego, las artes; con ella puede refutar a los malvados y educar a los ignorantes, como también examinar lo desconocido. La palabra, por último, configura el espíritu del hombre virtuoso a través de los discursos. Así, por medio de la educación retórica puede el hombre adquirir la capacidad de vivir, capacidad que cada uno debe ir construyendo sobre su propia experiencia, por un ejercicio cotidiano.

<< En nada nos diferenciamos del resto de los seres vivos, sino que incluso somos inferiores a ellos en rapidez, fuerza y en otras facultades. Pero como nos es innato el convencernos unos a otros, y el demostrarnos aquello

sobre lo que deliberamos, no sólo nos apartamos de la vida salvaje, sino que, tras reunirnos, habitamos ciudades, establecimos leyes y descubrimos artes; en casi todo lo que hemos inventado es la palabra la que nos ayudó. Ella, en efecto, dio leyes sobre lo justo y lo injusto, sobre lo malo y lo bueno; de no haberse dispuesto así estas cosas, no habríamos sido capaces de vivir unos con otros. Con la palabra contradecimos a los malvados y encomiamos a los buenos. Gracias a ella educamos a los incultos y probamos a los inteligentes; pues el hablar como es preciso lo consideramos la mayor demostración de una buena inteligencia y una palabra veraz, legítima y justa es imagen de un espíritu leal. Con la palabra discutimos lo dudoso y examinamos lo desconocido, pues los argumentos con que convencemos a otros al hablar con ellos son los mismos que utilizamos al deliberar; llamamos oradores a los que saben hablar en público, y tenemos por discretos a quienes discurren los asuntos consigo mismos de la mejor manera posible. Si hubiera que hablar en general del poder de la palabra, descubriríamos que ninguna acción sensata se ha producido sin su intervención; por el contrario, la palabra es guía tanto de todas las acciones como de todos los pensamientos y la usan sobre todo los más inteligentes. Por eso, a los que se atreven a maldecir a quienes educan y filosofan, se los debe odiar igual que a los que pecan contra las cosas divinas>> (Isócrates, 1971:287) ³⁰.

Lo que Isócrates busca es inspirar de un modo indirecto, mediante la cultura de la palabra, la acción política justa. La retórica no es, como la dialéctica, un saber especulativo, sino eminentemente práctico. Con ella se pretende dar forma a una *paideia* que, a diferencia de la de Platón, resulte útil al estado real, en la medida que se plantea un objetivo inmediato de tipo pragmático: preparar la élite intelectual que Isócrates cree que necesita la Grecia de su tiempo.

<< Si bien el objeto de aquella enseñanza era, como en el caso de los Sofistas, el dominio de la palabra, de la expresión, la elocuencia isocrática no es ya una retórica irresponsable, indiferente a su contenido real, mero instrumento de éxito. Preocupado de verdad por responder al desafío lanzado,

³⁰ ISÓCRATES (1971): *Nicocles en Discursos*. Gredos. Madrid. Volumen 1.

después de Sócrates y del Gorgias, por la filosofía, Isócrates quiere dotar a su arte de un contenido de valores: su elocuencia no es indiferente al punto de vista moral; tiene, en particular, un alcance cívico y patriótico >> (Marrou, 1985:117).

Los argumentos de Isócrates para defender su tarea educativa encontraron en el carácter utilitario de sus enseñanzas y discursos el espaldarazo definitivo. Isócrates siempre se preguntó de qué servía lanzarse a la caza de un conocimiento puro como pretendían los platónicos si lo que se alcanzaba no se podía utilizar.

¿No era mejor entonces consagrarse a las cosas que realmente se necesitaban, aun cuando no se pudiera tener un conocimiento exacto de ellas, sino en el mejor de los casos, opiniones simplemente acertadas?. Isócrates expresó su posición ante el ideal platónico en la fórmula de que el menor avance en el conocimiento de las cosas verdaderamente importantes debe ser preferido a la mayor superioridad espiritual imaginable en cuanto a las carentes de importancia y que no rinden ninguna utilidad para la vida. Comprende, naturalmente, como psicólogo que es, la predilección que la juventud podía sentir por el arte polémico de la dialéctica, pues a esta edad preocupan en lo más mínimo los asuntos serios, ni los públicos ni los privados. Sin embargo, consideraba que así era difícil construir el edificio espiritual de la comunidad política. Para él, la influencia sobre la juventud no era tanto un problema de poder como un problema de salvación y conservación de la *polis*. Si fuese realmente cierto que la cultura corrompe la juventud, como tantas veces se había sostenido desde el proceso contra Sócrates, no habría más remedio que extirparla. Pero si, por el contrario, es algo saludable, deberá dejarse de calumniar a sus representantes aconsejando a la juventud que se consagre a la cultura con mayor pasión que a ningún otro interés en el mundo.

<< Isócrates da por sentado que toda educación espiritual superior se basa en desarrollar la capacidad de los hombres para comprenderse mutuamente. Este tipo de educación no consiste en la acumulación de simples conocimientos profesionales de cualquier clase que ellos sean, sino que versa

sobre las fuerzas que mantienen en cohesión la comunidad humana. Estas fuerzas son las que se resumen en la palabra *logos*. La cultura superior es la que educa el hombre por el lenguaje así concebido, es decir, por el lenguaje como palabra *pletórica* de sentido, referida a los asuntos que son fundamentales para la vida de la comunidad humana y que los griegos llamaban los asuntos de la *polis* >> (Jaeger, 1993:935).

Isócrates ve esta teoría realizada en la educación que su escuela da a los jóvenes y la contrapone, por su estudio abnegado, al desenfreno de la masa inculta de la juventud ateniense, que dilapida sus fuerzas en la embriaguez, el juego y los apetitos sensuales.

3.5.2. Pedagogía de la juventud

La pedagogía de Isócrates subyace en todos sus discursos, se explicita en algunos, pero no alcanza una presentación metodológica clara, lo que ha dado lugar a distintas interpretaciones por parte de los investigadores que han analizado su legado en este punto (Guzmán, 1971) ³¹.

Desde el punto de vista de los contenidos que abarca y el nivel en el que se desenvuelve, la enseñanza que se imparte en la escuela de Isócrates es una enseñanza de nivel superior que él gusta de llamar “educación retórica” [*logon paideia*] y también “filosofía” [*philosophía*], y que concibe como un saber “técnico” al que denomina “arte del discurso” [*logon techne*]. Además, suele rehuir el término *techne*, tal vez para no ser confundido con los escritores sobre temas técnicos o de manuales retóricos [*technai*], y emplea preferentemente la terminología [*logon melete*] “entrenamiento en el manejo del lenguaje”, *paideia* [“educación” y “cultura”] e incluso la expresión socrática *psyché epimélia* [“cuidado del alma”] (Redondo y Laspaldas, 1997).

³¹ GUZMÁN HERMIDA, Juan Manuel (1971): “Introducción general” en *Discursos*. Gredos. Madrid. Volumen 1, (pp. 7- 43)

La práctica de la retórica requería para Isócrates ciertas aptitudes innatas del discípulo. Sobre estas cualidades naturales, el maestro desarrollará la segunda de las condiciones, la tarea educativa para alcanzar la tercera condición, la práctica del conocimiento. En estas consideraciones se acerca Isócrates a los postulados de los sofistas, estableciendo una relación dentro de los tres factores que son la base de toda educación, según la pedagogía de éstos: la naturaleza, el estudio y la práctica.

Es requisito, por lo tanto, que el discípulo tenga una **predisposición** natural hacia los hábitos virtuosos, predisposición que podrá incrementar dentro de la esfera familiar primero y en una estrecha relación con el maestro después.

Isócrates **aconseja a los padres** la enseñanza de la obediencia, resaltando que esta enseñanza debe tener un carácter práctico, es decir, demostrando con acciones cómo deben ser los hombres buenos. Cabe señalar la importancia que da una educación basada en el amor afirmando en *Nicocles* que el mayor y más justo tesoro que se puede dar a los hijos es el afecto: <<*Empujad a los jóvenes hacia la virtud no sólo con consejos, sino también demostrándoles con acciones cómo deben ser los hombres buenos. Enseñad a vuestros hijos a obedecer y acostumbradles a que pasen el mayor tiempo posible en la educación antedicha; pues si aprenden a obedecer bien, podrán mandar a muchos, y, al ser fieles y justos, participarán de nuestros bienes, mientras que si son malvados peligrarán los suyos propios. Pensad que el mejor y más justo tesoro que daréis a vuestros hijos será el que podáis dejarles nuestro afecto* >> (Isócrates, 1971:299).

Partiendo de una concepción antropológica netamente dualista según la cual la misión directriz del alma comprende especialmente el control de las pasiones y, en la medida que se va gestando el *logos*, será también el activismo del alma el que permita el acceso al conocimiento, Isócrates apunta a la destreza de la educación física para el cuerpo y a la retórica para el alma, entendiendo que ambas materias tienen una correspondencia estrecha para el logro de un cuerpo más útil y un alma más sensata, aunque estas capacidades

completas surgirán tan sólo en aquellos que destacan por sus condiciones naturales y por su dedicación.

Sintetizando, entiende Isócrates que se requiere básicamente estar bien dotado para la educación, para luego recibir la enseñanza apropiada y dedicar tiempo a la ejercitación de los conocimientos. A la gimnasia del cuerpo y del alma deben sumarse, en la juventud temprana, el aprendizaje de los conocimientos de los antepasados, centrados en la gramática y la literatura, pero que incluyen también la geometría, la astronomía, la música y la historia.

Isócrates no creía que existiera un saber infalible que condujera a la virtud, pero pensó que era posible ir modificando y ennobleciendo gradual e involuntariamente todo el ser del hombre a través de la cultura retórica. La enseñanza de la retórica produciría sus propios efectos. El hecho de que ésta se ocupara de un objeto digno (al poder creador de la cultura) acercaría a los hombres a la virtud moral de salvar a la Grecia de su tiempo.

<< Para sus discípulos, Isócrates fue un maestro, en el pleno sentido de la palabra. No imaginemos su escuela como un vasto establecimiento atestado de oyentes: puede calcularse con facilidad que el número de alumnos presentes no debió de exceder nunca de un máximo de nueve, con un promedio de cinco o seis, tres o cuatro de ellos en plena tarea. Ello permite entrever la atmósfera de intimidad que presidía las relaciones entre el maestro y los estudiantes; Isócrates supo aprovecharla para ejercer sobre sus discípulos esa influencia personal y profunda sin la cual no existe acción pedagógica real >> (Marrou, 1985:118). Volvemos a encontrar la atmósfera característica de la educación griega: no hemos de asombrarnos, por tanto, de que también Isócrates como antes Sócrates, resultase sospechoso de corromper a la juventud.

Isócrates triunfó en su escuela tanto como Platón en su Academia: nos asegura, en efecto, que la vida en común que se llevaba a cabo en su escuela reunía tales encantos para sus discípulos que éstos sentían a veces verdadera pena al alejarse de ella, una vez concluidos los estudios.

De la escuela de Isócrates salieron varios gobernantes. El orgullo que Isócrates sintió por sus discípulos, y que manifestó copiosamente en varios discursos (*El Nicocles* y la *Antidosis*), dispuso siempre al viejo maestro a asumir su responsabilidad por los actos cometidos por estos ³². Y es que llegó al fin de su carrera y, por lo menos en un sentido, su sueño quedaba realizado: ser el educador de una nueva generación política, dotando a su patria de los cuadros que ésta necesitaba para consumir la difícil reestructuración nacional que venía esbozando después de la derrota del año 404, para poder desempeñar el papel de gran potencia al que no quería renunciar.

³² El más famoso de sus discípulos, Timoteo, hijo de Conon, después de haber sido elevado dos veces a la cúspide del poder como estratega y estadista de la segunda liga marítima ateniense que él había contribuido a fundar, fue destituido por el tribunal del pueblo en vista de su conducta en la guerra de la confederación y condenado a una multa inasequible, para terminar poco después su vida en el destierro voluntario. Este discípulo habría sido cargado naturalmente en la cuenta de Isócrates, pues todo el mundo conocía cuán íntimas eran las relaciones que a él le unían. Y no podía caber tampoco la menor duda de que esta amistad no había sido simplemente una relación humana, sino que envolvía además una comunidad de ideas marcadamente políticas.

3.6. Reflexiones finales.

Los dos modelos pedagógicos representados por Safo e Isócrates en la Historia de la Educación juvenil en Grecia nos permiten realizar algunas consideraciones pertinentes que proyectar en la actualidad.

Safo se nos muestra como un espíritu elitistamente libre. Consciente de la pérdida de privilegios de la clase aristocrática de la que provenía se refugiaría en el sentimiento artístico para acabar creando un mundo ideal exclusivamente femenino. Y es que Safo era muy consciente del destino final de las muchachas jóvenes de su tiempo y condición, ligadas primero al seno familiar y después a la vida conyugal.

El sentimiento que Safo expresaría hacia sus discípulas con su poesía advertiría a sus contemporáneos sobre determinados aspectos de la vida privada y doméstica de las mujeres que están en el fondo de las desigualdades sociales y de género, sobre todo al hacer referencia con sentido lamento a la convención matrimonial, de la que derivaría el futuro nacimiento de los hijos y la servidumbre familiar.

Transgredir el mundo masculino para ensalzar las menudas delicias y placeres femeninos anticipa una forma de feminismo muy contemporáneo que está hoy presente en todas las instituciones educativas mayoritariamente regidas por profesoras, célibes o no, que han dado un giro total a la forma de concebir la educación, incluso al llegar a ser planteada como una nueva área de Educación para la Ciudadanía en la formación de los alumnos en valores democráticos³³.

Safo desplegaría en su escuela la utopía de una vida femenina, preparando a las jóvenes muchachas con cuidados infinitos con el fin de

³³ MEC (2004): "Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate. Disponible en Internet des de: <http://debateeducativo.mec.es> [con acceso en octubre de 2004].

fortificar sus almas a la vista de los combates que en el futuro habrían de sostener. Y todo ello exaltando los valores propios de su sexo, como la delicadeza y la sensibilidad emotiva, bajo un proyecto estético que después será inhibido a lo largo de la historia. Es en la actualidad que en algunos países europeos con sistemas educativos históricamente más sólidos como el caso de Francia se están proponiendo proyectos pedagógicos que recuperan valores que maestras como Safo desarrollarían en la Antigüedad. El reflote de las llamadas clases PAC (Proyecto Artístico y Cultural), por ejemplo, así lo atestiguan ³⁴, un tipo de actividad pedagógica con la que se pretende hacer descubrir al alumno su propio potencial creativo y de utilizarlo para dar sentido a otros saberes culturales.

A ese modelo pedagógico amante de la vida íntima lo complementamos con otro preocupado por la vida pública. Isócrates se nos muestra así como un hombre práctico, dispuesto a ofrecerse al servicio de su ciudad, en un tiempo en que gran parte de las *polis* se habían liberado de los tiranos o habían superado la fase del predominio aristocrático.

Los nuevos estados harían florecer diferentes sistemas democráticos, así que aprender a vivir en la ciudad se convertiría en una necesidad perentoria para cualquier miembro de la comunidad. La nueva *areté* que deberían desarrollar aquellos que ambicionaran destacarse en una vida política y social tendría que ver con una habilidad, el arte de persuadir mediante la palabra. La facultad oratoria se situaría entonces en el mismo plano que la inspiración de las musas para los poetas; y esa facultad sería tratada de diversas formas por los educadores de la Antigüedad. Isócrates mantendría con el peregrinar de los sofistas y el tipo de sociabilidad ofrecida por Platón en su Academia una doble oposición. Si no dejó de poner en duda las enseñanzas de ambos fue precisamente por su carácter práctico y un sentido ético dispuesto a sacrificarse por la comunidad. Cuando urgía la necesidad de rescatar de sus penurias el estado de la nación, los planteamientos de Platón se perdían en vagos ideales y cuestiones metafísicas. Tampoco era admisible el quehacer de

³⁴ MARTÍ, Octavi (2004): "Francia reflota un proyecto pedagógico para fomentar la actividad artística de los alumnos" en DIARIO EL PAÍS, 11 de octubre - nº 9994. Madrid, (pág. 38).

los sofistas, dispuestos a ofrecer unas enseñanzas de tipo técnico vacías de contenido, aunque éstas satisficieran el interés individual de los jóvenes que pagaban por escucharlos. Isócrates no estaba dispuesto a venderse sin asumir su compromiso público.

El modelo que nos propone Isócrates en la actualidad nos alerta del relativismo moral que invade tanto la retórica de nuestros compañeros políticos, con sus discursos de las medias verdades y el sofisma, como la educación postmoderna, pendiente de la técnica, de la forma por encima del contenido. En una época narcisista como la actual, tal y como la describe Lipovetsky (1990)³⁵, los nuevos sofistas y aquellos que exaltan la búsqueda de la felicidad individual disponen en sus plateas de amplias audiencias, pero Isócrates nos avisa como pedagogos de la juventud: es posible la realización personal sin dar la espalda a nuestro compromiso con la comunidad.

³⁵ LIPOVETSKY, Gilles 1986 (1990): *La era del vacío*. Anagrama. Barcelona.

BIBLIOGRAFÍA

ABBAGNANO, N y VISALBERGHI, A. (1964): *Historia de la Pedagogía*. Fondo de Cultura Económica. México.

BOWEN, James; (1985): *Historia de la Educación Occidental. Tomo I. El Mundo Antiguo: Oriente Próximo y Mediterráneo (200 a.C. – 1054 d.C.)*. Herder. Barcelona.

DOVER K.J. (1988): *L'homosexualité grecque*. Trad. Francesa de S Saïd. París

FILÓSTRATO, (1982): *Vidas de los sofistas*. Gredos. Madrid.

GALIANO, Manuel (1959): *El descubrimiento del amor en Grecia*. Gredos. Madrid.

GREEN, Peter (1996): *Safo de Lesbos. La sonrisa de Afrodita*. Edhasa. Barcelona.

GÓMEZ ROBLEDO, A. (1993): *Platón, los seis grandes temas de su filosofía*. FCE. México.

GUZMÁN HERMIDA, Juan Manuel (1971): "Introducción general" en ISÓCRATES: *Discursos*. Gredos. Madrid. Volumen 1, (pp. 7- 43)

JAEGER, Werner (1993): *Paideia*. Fondo de Cultura Económica. Madrid.

LASSO DE VEGA, José S. (1976): *De Safo a Platón*. Planeta. Barcelona.

MARROU, H. I. 1974 (1985): *Historia de la educación en la Antigüedad*. Ed. Akal. Madrid.

MARTÍ, Octavi (2004): "Francia reflota un proyecto pedagógico para fomentar la actividad artística de los alumnos" en DIARIO EL PAÍS, 11 de octubre - nº 9994. Madrid, (pág. 38).

MORROW, G.E. (1960): *Plato's Cretan City*. Princeton.

REDONDO, Emilio; LASPALDAS, Javier (1997): *Historia de la educación I. Edad Antigua*. Dykinson. Madrid.

SCHNAPP, Alain (1996): "La imagen de los jóvenes en la ciudad griega" en LEVI, Giovanni i SCHMITT, Jean – Claude (Direc.): *Historia de los jóvenes I. De la Antigüedad a la Edad Moderna*. Taurus. Madrid, (pp.27-71).

SISTAL, Dolors (2001): *Líriques del silenci. La cançó de dona a Safo*. Pagès. Lleida.

OBRAS HISTÓRICAS

ARISTÓTELES (1989): *Política*. Edición bilingüe y traducción de Julián Marías y María Araujo. Introducción y notas por Julián Marías. Centro de Estudios Constitucionales. Madrid.

HESÍODO, (1990): “Los trabajos y los días” en *Obras y fragmentos*. Gredos. Madrid.

HOMERO, (1995): *Ilíada*. Lucina. Madrid.

HOMERO, (1982): *Odisea*. Gredos. Madrid.

ISÓCRATES, (1979): *Discursos*. Gredos. Madrid. 2 volúmenes.

PLATÓN (1987): *Obras completas*. Aguilar. Madrid. Traducción del griego, preámbulos y notas por Araujo, María; Gracia Yagüe, Francisco; Rodríguez Huéscar, Antonio y P. Samaranch, Francisco.

SAFO: *Odas en Traducción y notas de ESCLASANS, Agustín (1968): Píndaro. Himnos triunfales. Con odas y fragmentos de Anacreonte, Safo y Erina*. Editorial Iberia. Colección Obras Maestras. Barcelona, (pp. 285-288).

SAFO (1997): *Poemas y fragmentos*. Hiperión. Madrid. Versión castellana y notas de J.M. Rodríguez Tobal.

WEBGRAFÍA:

ALEHORTÚA ALEORTÚA, Arbey (2000): “La visión aristocrática en la poesía de Safo”. Disponible en Internet en: <http://www.utp.edu.co/-chumanas/revistas/revistas/rev18/atehortua.htm>. Con acceso en abril de 2003.

Grupo de Investigación Máthesis (1998): “Los alcances de la paideia isocrática frente a la formación platónico – aristotélica”. Disponible en Internet en: <http://www.favonet.com.ar/mathesis/isocrates.htm>. Con acceso en abril de 2003.

MEC (2004): “Una educación de calidad para todos y entre todos. Propuestas para el debate. Disponible en Internet en: <http://debateeducativo.mec.es>. Con acceso en octubre de 2004.

FILMOGRAFÍA:

PETERSEN, Wolfgang (2004): *Troya*. USA.