



Título del artículo / Título do artigo: La educación de la valentía: el Laques de Platón como modelo de práctica educativa

Autor(es): Eduardo Salcedo Ortiz

Año de publicación / Ano de publicação: 2016

DOI: 10.63314/JSUG1660

Citación / Citação

Salcedo Ortiz, E. (2016). La educación de la valentía: el Laques de Platón como modelo de práctica educativa. *Ixtli: Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*, 3(6), 217-236.

<https://doi.org/10.63314/JSUG1660>



ALFE

Asociación Latinoamericana
de Filosofía de la Educación, AC



La educación de la valentía: El *Laques* de Platón como modelo de práctica educativa

Eduardo Salcedo Ortiz

Universidad Pedagógica Nacional de Colombia

celeripede@gmail.com

Licenciado en Filosofía Universidad de San Buenaventura – Bogotá, D. C. El sentido de la filosofía visto desde la Apología de Sócrates como consolidación del pensamiento griego. Magister en Filosofía: Pontificia Universidad Javeriana – Bogotá, D. C. La educación de la valentía: el *Laques* de Platón como modelo de práctica educativa. – Magna Cvm Lavde. Actualmente trabajo bajo las líneas de Filosofía de la educación y Filosofía antigua.

Resumen - Resumo - Abstract

La dificultad que comporta un conocimiento y su practicidad se acentúa cuando para comprender el mundo que nos circunda y para actuar de mejor manera en él se considera la pertinencia del estudio de pensadores clásicos como Platón. En efecto, parece mucho más factible referirse a filósofos contemporáneos que hayan analizado de manera más cercana y clara nuestra realidad para responder de forma más objetiva a problemas que se nos presentan. Tal camino no es para nada desdeñable. No obstante, ¿por qué atender a la filosofía de Platón? A este respecto habría que decir que no podemos partir de la simple diferencia espacio-temporal entre el Ateniense y nosotros, pues esto implicaría entender la filosofía solo como

A dificuldade que comporta um conhecimento e sua praticidade é acentuada quando para compreender o mundo ao nosso redor e agir da melhor maneira possível, se considera a pertinência do estudo de pensadores clássicos, como Platão. Com efeito, parece muito mais provável referir-se a filósofos contemporâneos que tenham analisado de maneira mais próxima e clara a nossa realidade para responder de forma mais objetiva a problemas que nos apresentam. Este caminho não é insignificante. Não obstante, por que atender à filosofia de Platão? A este respeito, deve-se dizer que não se pode partir da simples diferença espaço-temporal entre os atenienses e nós, porque isso implicaria entender a filosofia apenas como um evento histórico e

The difficulty involved in knowledge and its practicality is accentuated when to understand the world around us and to act better on it, is considered the relevance of the study of classical thinkers like Plato. Indeed, it seems better referring to philosophers who have analyzed more closely and clear our reality more objectively respond to own problems. Such a course is by no means negligible. However, why cater to the philosophy of Plato? In this respect we should say that we cannot start from the simple difference space-temporal between the Athenian and us, because this would imply understanding the philosophy only as a historical event and not a thinking underlying fundamental problems of man, which they still exist throughout history.

un evento histórico y no como un pensar que subyace a los problemas fundamentales del hombre, los cuales se mantienen vigentes a lo largo de la historia. De esta manera podemos afirmar que Platón nos presenta en toda su obra el escenario en el cual la filosofía se desenvuelve y que el pensamiento debe aprehender y desentrañar. Por tal razón se propone –tanto para analizar como para continuar indagando– pensar el Laques como un diálogo que tiene importancia desde la perspectiva educativa. Mostrando así la relevancia que comprende el educar, toda vez que dicha labor no se da como un simple y arduo adoctrinamiento, sino como un proceso que implica la responsabilidad tanto de quien está al frente de una enseñanza como de aquel que se encuentra dispuesto para la comprensión de aspectos esenciales de su propia vida.

não um pensamento que subjaz aos problemas fundamentais do homem, os quais se mantêm vigentes ao longo da história. Desta maneira, podemos afirmar que Platão apresenta em toda a sua obra o cenário no qual a filosofia se desenvolve e que o pensamento deve apreender e desvendar. Por esta razão, propõe-se - tanto para analisar como para continuar indagando - pensar os Laques como um diálogo que tem importância para a perspectiva educativa, mostrando, assim, a relevância que compreende o educar, uma vez que este trabalho não é dado como uma doutrinação simples e difícil, senão como um processo que implica a responsabilidade tanto de quem está a frente do ensino, como de alguém que se encontra disposto para a compreensão de aspectos essenciais de sua própria vida.

Thus we can say that Plato presents his work throughout the scenario in which philosophy unfolds and that thought must apprehend and unravel. For this reason -it is proposed to analyze both to continue inquiring- think the Laches as a dialogue that is important from an educational perspective. So, we are showing the relevance comprising education, since this work is not given as a simple and hard instruction, but as a process that involves the responsibility of both who is in charge of teaching as one who is willing to understanding of essential aspects of your own life.

Palabras Clave: *Laques*, Diálogo, Educación, Valentía, Virtud

Palavras-chave: *Laques*, diálogo, educação, coragem, virtude

Keywords: *Laches*, Dialogue, Education, Courage, Virtue

Recibido: 01/06/2015

Aceptado: 11/11/2015

Para citar este artículo:

Salcedo Ortiz, E. (2016). La educación de la valentía: El Laques de Platón como modelo de práctica educativa. *Ixtli. Revista Latinoamericana de Filosofía de la Educación*. 3(6). 217 - 236

La educación de la valentía: El *Laques* de Platón como modelo de práctica educativa

Podemos iniciar esta exposición preguntándonos por el sentido o la pertinencia de estudiar un diálogo como el *Laques*, catalogado por varios *scho-lars* como una obra temprana del pensamiento del Platón, ya que presenta “extensión breve, estructura dramática sencilla, final aporético, y discusión sobre un tema ético” (García, 1981, p. 445). En efecto, el final, en apariencia aporético, supone una cierta decepción ya que no tiene sentido discutir acerca de algo que, a fin de cuentas, no va a tener solución. Sin embargo, si tomamos el diálogo no sólo como una expresión del pensamiento de Platón, sino también como un diálogo entre el autor y el lector, entonces podemos concebir la filosofía como algo que acontece en el momento mismo en que el lector se pone frente a esta obra *dialogal*. Lo que nos invita a pensar que

contra lo que puede sugerir una mirada superficial, un diálogo platónico se ofrece como producto de una cuidada elaboración, donde, para decirlo con Leo Strauss, todo detalle cuenta. Empero, para que todo detalle cuente, el lector debe aperebirse de qué cuenta como detalle (Flórez, 2011, p. 377).

Por tal razón se propone –tanto para analizar como para continuar indagando– pensar el *Laques* como un diálogo que tiene importancia desde la perspectiva educativa. Con ello se muestra la relevancia que comprende el educar, toda vez que dicha labor no se da como un simple y arduo adoctrinamiento, sino como un proceso que implica la responsabilidad tanto de quien está al frente de una enseñanza, como de aquel que se encuentra dispuesto para la comprensión de aspectos esenciales de su propia vida. Ahora bien, para una mejor comprensión de este artículo es necesario tener en cuenta que las diferentes referencias al *Laques* suponen una lectura previa del mismo o, por lo menos, un conocimiento de la situación en la que se encuentran los personajes.

En primer lugar, se indicarán algunos puntos relevantes correspondientes a la educación en general que tienen referencia en el *Laques*; en segundo lugar, se dividirá dicho diálogo en tres partes que permitan la comprensión de este desde la perspectiva educativa; y, por último, se pensará en la figura de Sócrates como un ideal de maestro-discípulo.

1. Aspectos relevantes de la educación

1.1. Relación entre teoría y práctica

Podemos decir que una educación *excelente* es aquella que puede combinar la teoría y la práctica de forma adecuada, puesto que es tan válido saber dar solución a situaciones particulares como conocer el porqué de estas, pues bien es cierto que

si alguien tuviera la teoría careciendo de la experiencia, y conociera lo general, pero desconociera al individuo contenido en ello, errará muchas veces (...). Pero no es menos cierto que pensamos que el saber y el conocer se dan más bien en el arte que en la experiencia y tenemos por más sabios a los hombres de arte que a los de experiencia, como que la sabiduría acompaña a cada uno en mayor grado según [el nivel de] su saber. Y esto porque los unos saben la causa y los otros no (Aristóteles, *Metafísica*, A 981a).

En efecto, en el *Laques* los dos generales aparecen como personas que cuentan con la experiencia en la guerra para poder dar su opinión acerca de lo que es el valor (Dobbs, 1986, p. 828), pero no son vistos como estrategas que se dediquen a enseñar tales cosas, lo cual no quiere decir que el conocimiento que tengan de tal arte sea inútil, pues, de ser así, no habrían sido considerados como grandes generales atenienses ni mucho menos se les habría encomendado el liderazgo de importantes batallas (Nails, 2002, pp. 181, 214). Sin embargo, el hecho de que ellos no se hayan dedicado, como Sócrates, a discutir sobre la educación (180c) los convierte en hombres que no poseen ni el conocimiento ni la experiencia suficientes para mantener una posición clara sobre si debe o no practicarse la *hoplomachía* para lograr la excelencia de los jóvenes Aristides y Tucídides. De allí que Laques invite a Lisímaco para que convoque a Sócrates a la conversación, pues aquel considera que este reúne la experiencia tanto en el arte de la guerra, como en el de participar en discusiones sobre la educación, lo cual supone en él un cierto conocimiento de lo que implica ser excelente.

No obstante, no hay que pensar que Laques y Nicias desconocen la importancia de la relación entre teoría y práctica, puesto que la crítica del primero sobre la exposición de Estesíleo deja ver cómo el ejercicio de la *hoplomachía* no puede ser tenido como una simple representación, pues, como Laques sostiene, “ninguno de los que se dedican de oficio a estos manejos de armas

ha resultado jamás un hombre famoso en la guerra” (183c), lo que permite pensar que el general sabe que la práctica es esencial en la vida del hombre virtuoso. Empero, la crítica que *Laques* hace a la exposición del combate con armas llevada a cabo por Estesíleo no debe interpretarse como si la *hoplomachía* no tuviera importancia alguna, de lo contrario, Nicias no alabaría las virtudes que esta posee (182a). El problema radica en pensar que la excelencia se puede lograr desde la habilidad expuesta por un sofista, debido a que las enseñanzas de estos pueden resultar peligrosas para los jóvenes.

Ahora bien, podríamos preguntarnos por qué Platón discurre más sobre la concepción de la valentía que sobre la práctica de la misma. Efectivamente, si de lo que se trata es que el hombre llegue a ser virtuoso –y tal objetivo sólo se logra desde la sabiduría, desde el cultivo del alma–, entonces se ha de pensar que dicho fin no debe considerarse, en esencia, desde la mera práctica, sino también desde su aprehensión intelectual, desde el dominio que el ser humano tiene de su alma y del conocimiento que tiene de sí mismo (Jaeger, 1994, p. 422), aspectos que se relacionan de manera adecuada en Sócrates. Así, cuando este pregunta a Laques sobre el valor que se manifiesta en la batalla por parte de aquellos que combaten huyendo, presenta a los corceles de Eneas y a este como un claro ejemplo de tal práctica (191b). Al traer a colación la figura del héroe troyano, Sócrates está proponiendo un reto a su interlocutor: pensar en lo que implica la *areté* de aquel, puesto que Eneas no solo es conocido por su habilidad para combatir huyendo con los caballos, sino también por su rectitud, bondad y destreza en el combate con armas (Eneida, I, 544). Pero, de manera simultánea, tal referencia señala al mismo Sócrates, pues en la batalla de Delión este se retiraba –junto con Laques– con gran valor y seguridad (*Banquete*, 221b). Así, se puede afirmar que Sócrates intenta que Laques no solo comprenda la valentía desde la práctica real, sino también desde la aprehensión intelectual. Nicias parece entender este interés de Sócrates y, por ello, introduce una idea que este ha expresado en otras ocasiones: que cada quien es bueno en aquello que es sabio y malo en aquello que ignora (194d). Ahora bien, el filósofo se mueve con Nicias de la misma manera que lo hace con Laques, es decir, preguntando. En este ejercicio su nuevo interlocutor termina afirmando lo que es la virtud en general, aunque en la discusión inicial se estaba preguntando tan solo por una parte de ella: la valentía (199e). De este modo, parece que Nicias comprende, en cierto sentido, lo que es teóricamente la *areté*, pero no sabe cómo puede interpretársela desde la práctica concreta. Por tanto, en lo que respecta al coraje, hay que buscar la adecuada correspondencia entre tener un planteamiento teórico y una puesta en práctica.

En este sentido, tener una actitud de firmeza para continuar en la empresa de ser valiente y saber retroceder cuando no se ha comprendido bien lo que esto implica es una práctica que subyace a la educación. En efecto, educar comprende la explicación teórica de tal o cual asunto, pero si esta no responde a la vida práctica del hombre, tal conocimiento no resulta ser más que una tautología sin mayor relevancia. Y viceversa, el ejercicio concreto y bien realizado en la experiencia debe complementarse con una adecuada comprensión, entendiendo el porqué y las causas esenciales del mismo. Asumir el reto de encontrar el equilibrio entre uno y otro es, sin duda alguna, un ejercicio pedagógico.

1.2. La correspondencia entre enseñanza y aprendizaje

El término *educación* refiere, entre otros aspectos, tanto una *enseñanza* como un *aprendizaje*. Al hablar de enseñanza se hace referencia, sin duda alguna, al maestro, a aquel que posee un conocimiento y que puede *otorgarlo* a sus discípulos. El término *aprendizaje*, por el contrario, está más emparentado con el alumno, este último se encuentra en la disposición de recibir el conocimiento de su instructor. Ahora bien, la relación enseñanza-aprendizaje se puede pensar en una sola dirección: desde el maestro hacia el discípulo, en donde este está a expensas, en gran parte, de lo que aquel *desea* y pueda enseñarle. Tal concepción parece ser la de Lisímaco y Melesias, pues han convocado a Laques y a Nicias para que los aconsejen sobre si el combate con armas es bueno para la formación de los hijos y, de ser posible, acompañen la educación de los jóvenes Arístides y Tucídides (179e), tanto así que, ante la diferencia de opiniones entre Nicias y Laques, esperan que Sócrates dirima la disputa apoyando la posición de uno de los generales (184d), lo que significa que Lisímaco y Melesias estarían dispuestos a respetar lo que digan los “expertos” en la materia, sin que ello implique una investigación propia. Sin embargo, se puede decir que Platón piensa que entre la enseñanza y el aprendizaje existe una relación de co-dependencia. Tan esencial resulta comprender la práctica educativa desde esta perspectiva platónica que, sin temor a faltar a la justicia, hay que afirmar que sin tal correlación no puede transcurrir el diálogo.

En efecto, en el *Laques* Sócrates muestra que la relación entre enseñanza y aprendizaje ha de ser correlativa y debe estar sobre la base de la pregunta, en cuyo caso estos dos aspectos han de plantearse como afines. Así, en lo que respecta a la virtud, se puede decir que un verdadero aprendizaje se

da en la medida en que quien comprende se abra a la posibilidad de tener una *actitud para enseñar* a otros aquello que él ya ha entendido y, asimismo, una enseñanza verdadera sólo se logra desde la *actitud para aprender*, pues únicamente quien se siente en la necesidad de conocer y practicar la virtud puede explorar los nuevos horizontes y retos que esta exige. De esta manera, Sócrates es percibido como un hombre que *enseña* en la medida en que ha *aprendido* y para el cual su enseñanza es una forma de seguir aprendiendo. Una actitud similar le expresa Sócrates a Lisímaco cuando sostiene lo siguiente:

También yo intentaré aconsejar lo que pueda, y luego trataré de hacer todo lo que me pidas. Sin embargo, me parece más justo, al ser yo más joven y más inexperto que éstos, escucharles antes qué dicen y aprender de ellos. Y si sé alguna otra cosa al margen de lo que ellos digan, entonces será el momento de explicársela (181d).

Con todo ello, habría que decir que no hay que pensar la educación como una acción en la que alguien llena de conceptos la mente de otro (Chomsky, 2009, p. 47), sino como un proceso dialéctico y dialógico que comprende toda la existencia del ser humano. En efecto, según Jaeger (1994), “la educación es una función tan natural y universal de la comunidad humana, que por su misma evidencia tarda mucho tiempo en llegar a la plena conciencia de aquellos que la reciben y la practican” (p. 19); por tal razón, no ha de entenderse que al hablar aquí de educación se esté trabajando bajo un concepto universal que no admite contradicción alguna y que ya está establecido y organizado. Ello tampoco significa que educar implique una labor azarosa y abigarrada en la que la improvisación gobierna tal práctica, pues “la educación no es posible sin que se ofrezca al espíritu una imagen del hombre tal como debe ser” (Jaeger, 1994, p. 19). En este orden de ideas, podemos afirmar que la educación no ha de verse desligada del ambiente en el cual vive el ser humano. Esto fue claro para Sócrates, pues siempre buscó poner la discusión en un contexto real y, al mismo tiempo, preguntó por aquello que se daba por verdadero.

1.3. La conexión necesaria y recíproca entre programa, método y fin

En la Antigua Grecia existían algunas disciplinas que los griegos consideraban fundamentales para la formación del ciudadano. La música y la gimnasia, por ejemplo, eran tenidas por artes de gran relevancia para una educación excelente del alma y del cuerpo, respectivamente (*República*, 376e), pen-

sando siempre en que dichas prácticas deberían estar orientadas hacia el alma del hombre. Así, por ejemplo, cuando Querofonte expresa a Sócrates lo hermoso que es el rostro y la figura del joven Cármides, el filósofo lo invita a que dialoguen con él para así poder *desnudarlos por dentro* y examinar su alma antes que su cuerpo (*Cármides*, 154e). A este respecto se puede decir que cuando Sócrates visitaba los gimnasios de Atenas —en donde los ejercicios físicos exigían la desnudez de quienes participaban en ellos— no lo hacía con la mera intención de admirar los cuerpos de los jóvenes, sino que tenía un objetivo más noble, a saber, indagar en el alma de estos. En efecto, “existe cierta analogía interna entre el diálogo socrático y el acto de desnudarse para ser examinado por el médico o el gimnasta antes de lanzarse a la arena para el combate” (Jaeger, 1994, p. 411), ya que quien se somete a la interrogación socrática, debe estar dispuesto a quedar al descubierto ante sí mismo y ante los demás, situación difícil para la que pocos estarían en disposición. Al respecto, podemos referir el *Protágoras* pues allí, en un primer momento, cuando Sócrates quiere dialogar con el sofista, este desea exponer su saber a la luz de todos (*Protágoras*, 317d), pero una vez que ha dialogado con Sócrates, ya no quiere continuar con tal proceder (*Protágoras*, 335b). Ahora bien, la preocupación por el alma antes que por el cuerpo también se ve reflejada en la relación que Sócrates sostiene con Alcibiades (cfr. Altman, 2010, pp. 5-7), el amor que aquel le manifiesta a este no tiene por fundamento las facultades físicas o las posesiones materiales del bello hijo de Clinias (*Alcibiades I*, 131c-e), pues el filósofo comprende que más allá de una tradición académica, un ejercicio de escritura o una manera de interrogarse sobre los problemas del mundo, lo que está en juego no es otra cosa sino el “cuidado de sí” (Gómez, 2007, p. 127).

Es bien sabido que Sócrates tenía la costumbre de dialogar examinándose a sí mismo y a los demás (*Apología*, 28e), para lo cual se valía de la mayéutica. Este arte de preguntar, aunque puede parecer simple, comporta todo un ejercicio filosófico que hay que tener en cuenta puesto que la pregunta se orienta, en la mayoría de los casos, a la comprensión que el alma del hombre tenga sobre lo que se está discutiendo. El preguntar socrático, como método para alcanzar la verdad, se observa en repetidas ocasiones en el *Laques* y tal proceder permite que la virtud tenga un desarrollo dentro y fuera del diálogo. En efecto, la intención de Sócrates de examinar primero, para luego indagar si lo que se dijo es cierto o no, es un claro ejemplo de esto (181d); así también ocurre con Lisímaco y Melesias, puesto que Sócrates les pregunta si hay que seguir la opinión de la mayoría o la de los expertos (184d-185c), cuestionamiento que tiene una *salida*: que la conversación verse sobre los

que son considerados expertos en el tema. De la misma forma, Sócrates procede con Laques y Nicias; con el primero, para explicarle mejor la pregunta de suerte que este responda de una mejor manera (191d); con el segundo, para mostrarle que de afirmar que el valor es la ciencia de lo temible y de lo seguro, se deriva una consecuencia absurda: considerar que la valentía puede darse sin la sabiduría (196d-e). Por último, al finalizar el diálogo, Sócrates pregunta por qué alguien escogería a alguno de ellos para encargarse de la educación de los muchachos, a sabiendas de haber llegado a la conclusión de que ninguno cuenta con la preparación suficiente para llevar a cabo dicha tarea (200d-e), cuestión que deja abierta la posibilidad para que, si así lo desean los demás, se siga trabajando en conjunto en la comprensión de la valentía. En conclusión, gracias a la pregunta es que el hombre está en la búsqueda de la excelencia, fin al que, sin duda alguna, apunta todo individuo.

Recapitulemos lo expuesto hasta aquí. Hemos partido de la tesis de que la educación es un ejercicio que exige la virtud de la valentía. Esta idea tiene su sustento, entre otras cosas, en el hecho de que para saber establecer un equilibrio entre lo que respecta a lo teórico y a lo práctico es necesaria una determinación filosófica. Así mismo, no hay que desconocer que la educación debe entenderse como una reciprocidad entre enseñanza y aprendizaje, en cuyo caso la mejor forma de establecer tal relación es desde una actitud de búsqueda por el saber. Por último, hay que pensar que en dicha práctica la relación entre programa, método y fin debe ser correspondiente y complementaria, de lo contrario se caería en formalismos y descripciones sistemáticas vacuas.

2. División del diálogo desde una perspectiva de educación

2.1. La preocupación por la formación de los hijos (178a-181d)

Si entendemos que la educación es un proceso por medio del cual la persona fortalece, aprende y determina ciertas facultades físicas, intelectuales o morales, entre otras, entonces podemos decir que este proceso no debe estar a la ventura, sino que debe ser metódico. Esto último una reflexión previa acerca de *lo que está aconteciendo, por qué ha llegado a ser* de esta manera y *qué se pretende* con una práctica determinada al momento de educar. En otras palabras, la educación implica un análisis de la situación y una posible solución a la problemática presentada. En el *Laques* esta reflexión está sintetizada en la introducción del diálogo (178a-181d), dado que allí no

sólo se encuentra expresada la preocupación de Lisímaco por su situación particular y la de su amigo Melesias, correspondiente a la formación de sus respectivos hijos, sino también las primeras consideraciones generales que sobre dicha inquietud poseen Laques, Nicias y Sócrates. Con todo, hay que decir que Platón nos presenta el contexto general en el que se desenvuelve Grecia –la Guerra del Peloponeso–, el lugar en donde acontece la discusión sobre la virtud –entre los jóvenes que necesitan ser examinados y refutados para que se encaminen hacia la *areté*– y una situación personal concreta –la educación de los propios hijos–. El tener tal percepción de la realidad no puede dejar de pensarse como una directriz en lo que respecta a la educación, ya que quien desee poner de presente algún conocimiento debe saber lo que este significa y la relación que tiene con otros aspectos de la vida o, dicho de una forma más clara, se sabe lo que significa un conocimiento cuando se conoce a fondo la relación de este con otros saberes y contextos.

La introducción a la temática de la formación del alma no es nada fácil, de allí que Platón se tome la tarea de presentar un pretexto para un análisis más profundo, pues la exposición de la *hoplomachía* es el punto inicial de discusión que permite realizar un ejercicio investigativo orientado a la búsqueda de la virtud. Si bien el *Laques* es un diálogo cuya temática se centra en gran parte en conocer qué es la valentía –*ἀνδρεία*–, esta tarea tiene mayor relevancia si se piensa en un sentido más amplio: la educación (Rabieh, 2006, p. 29). En efecto, los consejos de los dos generales son concretos y se limitan a responder si los jóvenes deben practicar la *hoplomachía*, pero Sócrates quiere indagar por algo más esencial, pues no se trata de practicar el combate con armas *per se*, sino de analizar lo que corresponde a la excelencia del alma de los hombres, en cuyo caso un ejercicio de tipo físico solo representa una pequeña parte de tal objetivo.

2.2. La exposición de los “expertos” acerca de la excelencia (181e-200b)

Esta segunda parte del diálogo deja ver un aspecto diferente en lo que comúnmente puede entenderse por educación: la divergencia y la búsqueda. En primer lugar, hay que decir que Platón muestra tácitamente que la dialéctica es el método por el cual se puede alcanzar el conocimiento y la virtud. Las discrepancias entre Laques y Nicias, y los diferentes cuestionamientos de Sócrates a las concepciones de los generales dejan ver que el diálogo es una especie de batalla por alcanzar la virtud, toda vez que esta no es un ente que

se pueda asir y transmitir de un ser a otro, sino que comprende un ejercicio personal y comunitario en el que cada hombre se enfrenta consigo mismo y se abre a la posibilidad de que su alma sea examinada.

Efectivamente, la disposición de Nicias y Laques, y de Lisímaco y Melesias para que la conversación tome un giro diferente, constituye un aspecto de gran importancia desde la perspectiva educativa, pues, siendo Sócrates el más avezado en lo que respecta a tales cosas, sus interlocutores se dejan orientar para entender mejor lo que implica la valentía. De esta manera, es válido afirmar que en la discusión central del *Laques* se presentan los diferentes aspectos involucrados en una práctica educativa: las preguntas, la participación de los interlocutores, la diferencia de opiniones, el querer alcanzar el objetivo propuesto y, por supuesto, la perseverancia para poder lograrlo.

2.3. Propuesta metodológica para continuar en la búsqueda de la valentía (200c-201c)

No cabe duda de que la educación ha de pensarse como un proceso continuo. Así, esta última parte del *Laques* muestra que una verdadera formación, una verdadera investigación es aquella que se entiende desde el mejoramiento constante, por lo que se hace necesario continuar en la búsqueda de la virtud, de la valentía. Recordemos que en la Alegoría de la Caverna Platón describe a un hombre que luego de contemplar la Idea de Bien es consciente de que varios de sus antiguos compañeros aún conviven entre las sombras; ante tal situación, siente compasión por ellos y decide retornar al lugar de donde salió para ayudar a quienes se encuentran en dicho contexto de ignorancia. En este sentido, se podría pensar que Sócrates trata de cumplir con una misión como la de la alegoría mencionada, ya que él se sitúa en el intermedio entre lo que es la contemplación del Bien y la visión de las imágenes de la caverna, pues una vez expuestas las diferentes opiniones acerca de la *hoplomachía* y manifestadas las concepciones de lo que es el valor, el cuestionamiento socrático no se hace esperar para ayudar a que sus interlocutores se encaminen hacia la luz de la verdad (cfr. Michellini, s.f., p. 61). En consecuencia, una educación que colabore en la formación del alma humana no es aquella que responsabiliza al maestro de los resultados que el educando obtenga de manera objetiva en torno a los diferentes problemas que le conciernen, sino aquella que, en libertad, deja tareas prácticas y útiles que propendan por la búsqueda de la areté, decisión que cada quien debe tomar y asumir durante su propia vida.

3. Sócrates como un ideal de maestro-discípulo.

3.1. El reconocimiento de la propia ignorancia

Uno de los problemas más frecuentes que se encuentran en el proceso de enseñanza-aprendizaje es el de creer que se tiene el conocimiento pleno de las cosas que se van a compartir. Cuando esto acontece, el desenlace parece inevitable: cada quien se retirará de la discusión con la firme convicción de que su posición es la correcta y que si algún error se comete en un futuro es debido a la imprecisión de otros. En pocas palabras, pensar que se tiene la verdad absoluta de todas las cosas y que el conocimiento propio no es susceptible de duda es ya un error craso en lo que respecta a la educación. A esta realidad se le contrapone la actitud socrática de reconocer que se es ignorante y que, por lo tanto, hay que ponerse en camino para aprehender la verdad. Tal actitud debe ser propia tanto del maestro como del discípulo; del primero, porque debe ser consciente de que todo proceso de formación en el cual él participe en calidad de orientador es una posibilidad para el propio crecimiento, más aún si se trata de una comprensión acerca de la virtud, toda vez que esta no es algo dado ni mucho menos algo inmediato. El educando, con mayor razón, debe comprender que se encuentra en situación de aprender y que, por ello mismo, necesita considerar algunas ideas más claras a partir de quienes han tenido la oportunidad y la experiencia de haber recorrido antes un sendero similar. Mas esta actitud no es pasiva, pues no se trata de *verter* el saber de un recipiente a otro, sino de una comprensión interna en el alma del hombre. Cuando Sócrates sostiene que va a intentar aconsejar acerca de la educación de los jóvenes, pero manifiesta que primero desea escuchar a los dos generales, pues poseen mayor experiencia (181d), está poniendo de manifiesto que una actitud de ignorancia es recomendable a la hora de abordar un tema tan complejo y esencial como lo es la valentía. Así mismo, al final del *Laques* Sócrates se presenta como un hombre ignorante que necesita continuar buscando la virtud, pues considera que ninguno está en la capacidad de tomar la educación de los jóvenes Arístides y Tucídides; empero, al mismo tiempo, actúa con sabiduría, pues recomienda llevar a cabo esta búsqueda sin dilación y con valor, pero sobre todo encomendándose, como él, a la voluntad del dios (201c).

No resulta fácil, desde luego, actuar con la ignorancia socrática como estandarte, pues esta no se trata de una completa ausencia de saber ni tampoco de una consciente ironía que intenta ridiculizar a quienes desconocen lo que el filósofo comprende. Obedecer al dios antes que a los hombres e ir inda-

gando en su nombre (cfr. *Apología*, 29a-c) es una actividad que requiere de no poco valor, por eso asumir una posición como la de Sócrates en lo que respecta al saber es algo que reclama *areté*.

3.2. La pregunta como recurso pedagógico

En ocasiones suele pensarse que el maestro se ha ganado dicho título porque sabe las diferentes respuestas en lo que respecta a su campo de conocimiento. Sin embargo, en filosofía –y mucho más en la filosofía de Platón–, el filósofo está en la libertad de reconocer su ignorancia y, por ello, cuestionar. Preguntas sencillas como “¿así que, Nicias, por qué no tomáis la palabra uno de los dos?” (181d) sirven para ordenar una discusión; pero también existen preguntas aparentemente simples cuyas respuestas conllevan una serie de consecuencias que el pedagogo debe saber organizar. Así, cuando Sócrates pregunta a Laques “¿qué es el valor?” la respuesta de este es categórica: estar dispuesto a “rechazar, firme en su formación, a los enemigos y a no huir” (190e). Mas de esta definición se derivan cuestionamientos que Sócrates sabe utilizar para que su interlocutor se vaya confrontando y, de esta forma, comprenda mejor la dificultad que implica concebir la valentía de tal manera.

Ahora bien, la pregunta va acompañada de un argumento o referencia que da solidez y que de alguna manera el interlocutor puede aceptar. Tal proceder se puede observar, por ejemplo, cuando Sócrates cuestiona la posición de firmeza en la batalla como definición del valor. En este caso, el filósofo le pregunta a Laques, refiriendo la actitud que tiene Eneas en batalla, pues este también lucha en retirada y, a pesar de ello, es tenido como un hombre valiente, hecho que resulta imposible de negar por Laques, que como general debe conocer la historia del héroe. La virtud pedagógica de la pregunta, en este caso, está en que no se sale del contexto en el cual se desenvuelven quienes participan del diálogo, sino que se encamina por algo que ellos conocen. ¿Puede la pregunta apuntar hacia lo esencial aun si esta se refiere a elementos de la vida cotidiana? Por supuesto que sí. La esencia de la pregunta pedagógica está en su objeto y no solo en su modo de expresarse. Sócrates habla de Homero, de un comportamiento habitual en las batallas, de la actividad de bajar a los pozos, del lenguaje, de las cosas terribles, pero en cada una de estas preguntas el filósofo tiene presente el punto que quiere discutir, lo que posibilita que la conversación no se desvíe del objetivo principal y que, por el contrario, profundice en lo que se está intentando comprender.

En este sentido, se puede decir que Sócrates tiene la cualidad de saber preguntar, puesto que una respuesta solo tiene sentido si la pregunta lo tiene. Casi que podríamos decir que es la pregunta la que guía la discusión, la que orienta la vida del ser humano. A este respecto, no hay que olvidar que parte de las acusaciones hechas a Sócrates son a causa de la pregunta que Querofonte formula al oráculo de Delfos: ¿hay alguien más sabio que Sócrates? (*Apología*, 21a). Saber preguntar es algo que se logra en la medida en que se indaga en la propia alma, porque solo así es posible ir respondiendo el sentido que tiene la pregunta y, por supuesto, la respuesta.

Es decir, educar no puede ser visto como una simple instrucción por parte del que sabe hacia el que no conoce, sino que tal práctica debe darse entre personas que comparten un mismo espacio y que, por decirlo de una manera, se encuentran en la misma necesidad. A este respecto hay que decir que el concepto de educación – *ἀνδρεία*– encierra un gran número de acepciones, dentro de las cuales sobresalen el cuidado y la crianza que se debe tener con el niño y la *instrucción* o *aleccionamiento* que debe seguir el hombre. No obstante, aunque el término en sí no describa específicamente una práctica socrática, podemos afirmar, desde la filosofía de Platón, que educar implica algo más que definiciones como las anteriores. En efecto, la exhortación (*protreptikós*) y la indagación (*elenchos*) son dos elementos del ejercicio socrático que no pueden dejarse de lado al momento de pensar la educación (Jaeger, 1994, p. 414). La exhortación, en particular, tiene que ver con el llamado que Sócrates hace a sus conciudadanos para que se ocupen de sus almas, más que de cosas materiales (*Apología*, 29d-e). En este sentido, es correcto sostener que la enseñanza tiene que ver con conocer o, dicho de una forma más clara, con estar en el camino del conocimiento, esto es, educar comprende el deseo de saber, la filosofía. Tal deseo de saber se manifiesta de una forma adecuada en el arte de preguntarse y de preguntar –es decir, con la indagación–, pues esta *actitud* permite que el hombre tenga un espacio para pensar los diferentes problemas que le son propios; así, una educación verdadera –o lo que es lo mismo, una educación filosófica– debe estar *dispuesta* a enseñar y aprender el hábito de la pregunta, pues es gracias a esta que el hombre aprende a pensar problemas (Gómez, 2007, p. 45) y, por ende, a encontrarles sentido y, por qué no, soluciones pertinentes y positivas.

El *Laques* es claro en esta práctica, Sócrates es un hombre que pregunta y sabe preguntar. Con su primera *opinión* sobre si los jóvenes deben ejercitarse en la *hoplomachía* para ser excelentes cuestiona a Lisímaco acerca de por qué habría de inclinarse por lo que defendió Nicias o por lo que sostuvo La-

ques (184d). ¿Por qué un cuestionamiento tal, sencillo en apariencia, puede estar enmarcado en el ámbito filosófico? En primer lugar, hay que decir que el hecho de que allí se pregunte por un *porqué* hace que el interlocutor se sitúe en una especie de combate en donde debe elegir las armas –los argumentos– para hacer frente a la interrogación. También se puede añadir que la pregunta manifiesta una actitud crítica ante lo que piensa la mayoría, pues el hecho de que mucha gente piense de determinada manera no significa que tal concepción sea verdadera. El preguntar socrático puede tomarse como un ejercicio molesto y quizá inútil, próximos a obtener una respuesta, el cuestionamiento de Sócrates interviene para clarificar la idea. Ante tal incomodidad los participantes del diálogo están en la libertad de abandonar la discusión o continuar en ella. En el *Laques* los interlocutores se muestran dispuestos a seguir la conversación para poder comprender qué es el valor. Más aún, el compromiso sigue con posterioridad al diálogo.

Bajo esta idea podemos decir que preguntar exige valor de quien interroga como del que responde. Quien interroga una y otra vez, como lo hace Sócrates, ha de saber que es gracias a tal práctica que pone en un brete a su interlocutor, pues esto demuestra que, sea como sea, quien pregunta no está del todo convencido de lo que se está diciendo. A la vez, quien responde, sabe que debe pensar las cosas de una manera clara y objetiva, si es que pretende alcanzar la verdad. Por lo tanto, el diálogo socrático presenta la confrontación entre los que participan activamente de la discusión, y con ello genera cierta incomodidad en quienes no comprenden el sentido del examen. Así se lo hace saber Laques a Sócrates luego de la interrogación a la que ha sido sometido por parte de este: “Estoy desacostumbrado a diálogos de este tipo. Pero, además, se apodera de mí un cierto ardor por la discusión ante lo tratado, y de verdad me irrito, al no ser como ahora capaz de expresar lo que pienso” (194a-b). Tal ejercicio de interrogación pone de manifiesto la ignorancia de aquellos que se consideraban sabios en alguna disciplina concreta, y la necesidad de Sócrates de encontrar respuestas más sólidas y coherentes en lo que respecta a la virtud.

3.3. La corrección de ideas

En el contexto de la educación suele ser más común que el maestro sea quien se dé a la tarea de corregir los *errores* del aprendiz –sin olvidar que un *error* puede ser tenido como un simple capricho que algún día alguien afirmó y los demás siguieron como verdad inamovible–. No obstante, el alumno también

está en capacidad de corregir a su instructor. En ambos casos interesa la posición de apertura para comprender lo que se quiere decir y hacer con tales observaciones.

Sócrates, como maestro, sabe muy bien dirimir tales discusiones y corregir a sus compañeros. A Lisímaco y a Melesias no les reprocha que piensen que se debe seguir la opinión de la mayoría, sino que les pregunta con el ánimo de hacerles ver que si en verdad desean recibir un buen consejo sobre algo, es al *experto* sobre dicho asunto al que deben consultar y no el parecer de la gente (184d-185b). Tampoco actúa con ofensas ante Laques o Nicias cuando estos no expresan con claridad lo que es el valor, sino que intenta, con explicaciones más amplias y ejemplificadas, aclarar la dificultad en la cual se encuentran tras sostener ciertas posiciones. Más aún, Sócrates puede actuar como alguien que también participa del error, ya que él mismo, en ocasiones, se involucra en la dificultad al poner el equívoco como una producción de la misma discusión en la cual él participa, dejando de lado los señalamientos individuales para situar la labor educativa en el ambiente comunitario. Así se observa en un aparte de la conversación que mantiene con Laques en donde el filósofo sostiene que “también nosotros resistiremos y persistiremos con firmeza en la encuesta, para que el valor mismo no se burle de nosotros, de que no lo hemos buscado valerosamente” (194a).

En contraposición a las correcciones hechas por Sócrates podemos encontrar las actitudes de Laques y de Nicias: cada uno parece responder con cierta violencia ante el otro por no saber explicar en qué consiste la valentía. Laques considera que la afirmación de Nicias de que el valor es una especie de saber carece de validez y, ante tal desacuerdo, llega a decir que Nicias dice tonterías, a lo que Sócrates responde: “Entonces aleccionémosle, pero no le insultemos” (195a). Así mismo, Nicias, molesto ante la burla de Laques porque tampoco él fue capaz de decir en qué consiste el valor, lo agravia porque anda ocupado de los demás y no de sí mismo (200b). Sócrates, por su parte, intenta hacer ver que ninguno de los dos está en posición de juzgar el conocimiento del otro y, por ello, propone que juntos busquen un maestro que los haga sabios (201a).

3.4 La exigencia personal como compromiso educativo

A pesar de que la lectura del *Laques* puede ser más sencilla que la de otros diálogos, como el *Sofista* o el *Timeo*, ello no quiere decir que lo que allí se

discute carezca de valor. En efecto, el mismo Sócrates se dispone a un gran reto: brindar un consejo a personas de mayor edad y experiencia que él en ciertos asuntos, así como también a hombres más jóvenes que, en cierto sentido, reclaman su acompañamiento en la formación personal. Por una parte, esto exige que el maestro se sitúe con imparcialidad, pues lograr el objetivo propuesto requiere de objetividad. Así mismo, como discípulo debe estar en disposición de prestarse para la ayuda, a su manera claro está, en la formación de los jóvenes.

Bien hemos dicho que el final aparentemente aporético del diálogo puede causar una decepción por parte de aquellos que quisieron encontrar en el *Laques* un concepto claro y unívoco de lo que es la valentía. No obstante, aquí se propone pensar la intención de Platón con el intérprete, dado que el diálogo sirve como propedéutica para que el lector comprenda que la labor educativa es algo más que instrucción, que es pregunta, que es un mantenerse firme, pero también un retroceder. Exigir no es sinónimo de intransigencia o superioridad, aquí la exigencia –tal vez la misma excelencia– se entiende como acompañamiento, orientación y propósito, los cuales están a la par de la ayuda del dios.

En efecto, Sócrates no es solo un maestro exigente en la medida en que defiende su posición, sino también porque sabe confrontar a sus interlocutores: no los *suelta* con facilidad, mientras que estos a aquel sí, quizá porque al ver que Sócrates cumple con lo que ha prometido –no ser capaz de hacer a alguien virtuoso– sus esperanzas por que el filósofo de Atenas escriba la virtud en el alma de los jóvenes se desvanecen. Por ello, el filósofo muestra que la sabiduría que tiene es la que posibilita el espacio para que el hombre mismo se desarrolle durante toda la vida.

En este sentido, Sócrates es maestro y discípulo por su actitud para asumir el diálogo desde ambas posiciones. El maestro debe estar dispuesto no solo a la comunicación de conocimientos, sino también a la escucha atenta de la opinión que pueden tener sus interlocutores, o sea, sus alumnos. Esto posibilita que se identifiquen cuáles son los errores que se cometen en la argumentación, los peligros que implica asumir ciertas posiciones, y, gracias a ello, que se tome el camino adecuado para alcanzar la luz de la verdad. El que Sócrates acepte participar en la discusión, aún si no ha sido invitado de primera mano, el que dedique tiempo a charlas con los jóvenes sobre la excelencia y el que deje la posibilidad abierta para ir a la casa de Lisímaco a seguir discutiendo sobre tales temas es una prueba de que el compromiso

de Sócrates en la enseñanza traspasa una obligación de protocolo. La vida misma de este filósofo se convierte en un escenario de educación. De igual manera, puede destacarse del actuar socrático su *enseñanza*. Si bien es cierto que este sostiene no haber sido maestro de nadie (*Apología*, 33a), vale la pena aclarar el sentido en el que afirma tal cosa. Sócrates no es un profesor al estilo de los sofistas (Jaeger, 1994, p. 439), es decir, no es un técnico que negocie herramientas para alcanzar el conocimiento y la virtud. Su enseñanza radica en algo tan simple como complejo: obedecer al dios, en cuanto que este le manda conocerse a sí mismo. Así, se puede decir que Sócrates no solo enseña más a conocerse, sino también a seguir los preceptos divinos, aquellas esencias puras que hacen de un hombre un verdadero hombre, para que, asimilando tales aspectos en su vida, este pueda alcanzar la *areté* y ser feliz.

A modo de conclusión

El mundo actual nos ofrece respuestas para todo, pero poco espacio para la pregunta. En un contexto así, quien tiene el valor de cuestionar es catalogado como disidente, revolucionario o sospechoso (Husserl, 1992, p. 105). En el mejor de los casos, el filósofo que cuestiona puede ser tomado como un bufón, cuya reflexión solo es digna de crítica despectiva, ya que su pensar, que trata de desentrañar la esencia de las cosas, es algo inútil que no ofrece respuesta alguna a la vida práctica del hombre (Heidegger, 1989, 19).

Ciertamente, si pensamos la enseñanza como un proceso que se da a lo largo de la vida del ser humano, (en el cual existe un punto intermedio entre conocer e ignorar, entre lo que se pretende y lo que se hace), podemos decir que tal práctica va mucho más allá de un programa académico o de un sistema de valoraciones, característico de la responsabilidad que se ha impuesto a las instituciones educativas de carácter formal o no formal. Así, resulta interesante observar cómo en muchas aulas de clase el estudiante está presto a obedecer la instrucción docente, pero poco a cuestionar –filosóficamente hablando– lo que allí se expone. Nuestra educación, parafraseando a Husserl (1992), está en crisis, y la filosofía socrática se presenta como un modelo para orientar la discusión hacia lo que es realmente importante: la *areté*.

La educación puede estar mecanizándose. De allí que una actitud filosófica como la de Sócrates sea necesaria en el ámbito pedagógico, pues puede ocurrir que quienes se dediquen a educar tengan el propósito de lograr que

sus estudiantes entiendan los contenidos que competen a su conocimiento específico, pero olviden el valor de la pregunta y el papel que el conocimiento tiene en relación con la vida del hombre.

En el *Laques*, los dos generales, a pesar de sus diferencias, no sólo terminan la discusión convencidos de que Sócrates es el maestro que necesitan los muchachos, sino también entienden que respecto de la valentía ellos mismos deben orientar su vida a la comprensión de esta. ¿Estamos nosotros dispuestos al examen del alma para que se nos muestren, de alguna manera, las dificultades pedagógicas latentes en nuestra *propia* práctica educativa? Tal vez debemos correr el riesgo de acercarnos a la filosofía de Platón para que, en diálogo con él, nuestra alma se cuestione a sí misma y, de esa manera, pensemos en la *areté* al momento de educar.

Referencias

Altman, W. (2010). "Laches before Charmides. Fictive Chronology and Platonic Pedagogy". *The electronic Journal of the International Plato Society*, (10). Recuperado de <http://gramata.univ-paris1.fr/Plato/article95.html>. 25 de octubre de 2013.

Aristóteles. (1994). *Metafísica*. (T. Calvo, Trad.). Madrid: Gredos.

Chomsky, N. (2009). *La (des) educación*. (G. Djembé, Trad.) Barcelona: Crítica.

Dobbs, D. (1986). "For Lack of Wisdom: Courage and Inquiry in Plato's Laches". En: *The Journal of Politics* (pp 825-849), 48, doi: 10.2307/2131002.

Flórez, A. (2011). "La forma del diálogo y la forma de la filosofía en Platón". En *Franciscanum. Revista de las Ciencias del Espíritu* (pp. 369-398) 53 (156). Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

García, C. (1981). "Laques. Introducción". En: *Platón. Diálogos I*. Madrid: Gredos. (pp. 445 - 449).

Gómez, R. (2007). *La enseñanza de la filosofía* (Serie filosófica núm. 6). Bogotá: Universidad de San Buenaventura.

Heidegger, M. (1989). *Serenidad*. (Y. Zimmermann, Trad.). Barcelona: Odós.

Husserl, E. (1992). "La filosofía en la crisis de la humanidad europea". En: *Invitación a la fenomenología*. Barcelona: Paidós.

Jaeger, W. (1994). *Paideia: los ideales de la cultura griega*. (J. Xirau & W. Roces, Trans.). Bogotá: Fondo de Cultura Económica.

Michellini, A. (s.f). *Plato's Laches*. University of Cincinnati.

Nails, D. (2002). *The People of Plato: a Prosopography of Plato and Other Socratics*. Indianapolis/Cambridge.

Platón. (1981). *Diálogos I*. (J. Calonge, E. Lledó, C. García, Trad) Madrid: Gredos.

Platón. (1988). *Diálogos III*. (C. García, M. Martínez, E. Lledó, Trans.) Madrid: Gredos.

Platón. (1988). *Diálogos IV. República*. (C. Eggers, Trad.). Madrid: Gredos.

Rabieh, L. (2006). *Plato and the Virtue of Courage*. Baltimore: The Johns Hopkins University Press.

Virgilio (2008). *Eneida*. (J. Echave-Sustaeta, Trad.). Barcelona: Biblioteca Clásica Gredos.