

¿Pedagogo? ¿Filósofo?

Un ejercicio de pensar juntos

Walter Kohan & Jan Masschelein

Traducción: Paola López Contreras

Esta conversación se llevó a cabo a través de correos electrónicos durante los últimos meses de 2013 y los primeros días de 2014. Dadas nuestras agendas bastante ocupadas fue planeado como un ejercicio sin pretensiones ni demandas. De hecho sólo fue eso, pero algo en esta correspondencia atrajo tanto nuestra atención e interés que también se transformó en un intenso y emotivo encuentro, durante el cual no sólo nuestra conversación sino también nuestra relación creció. Quizás porque estábamos persiguiendo temas que resultaron ser algo cercano a una obsesión existencial para los dos, o quizás por otra razón, nos involucramos profundamente en lo que podríamos llamar (no sin dudar) un profundo diálogo filosófico y/o educacional.

WK: Después de leer tu caracterización de la investigación educativa teniendo tres dimensiones principales: a) referirse a algo educacional; b) tornar algo público; y c) llevar a la transformación del investigador, me encontré a mí mismo preguntando cómo esto puede ser distinto de una investigación filosófica. En tu presentación de tu último libro publicado en portugués (Masschelein, J. & Simon, M. *A pedagogía, a democracia, a escola*, Belo Horizonte: Editora Autêntica, 2014), respondiste a esa pregunta, afirmando que una verdadera investigación filosófica es de hecho una investigación educacional, y viceversa. Encuentro este tema fascinante. Por un lado, también veo la filosofía como educación sin poder separarlas, sin embargo por otro lado no estoy tan convencido de que no deberíamos establecer algún tipo de distinción entre ellas - una distinción que no tengo muy clara. Pero podría decir que si las preguntas ¿Qué es filosofía? y ¿Qué es edu-

cación? tienen diferentes respuestas - y pienso que las tienen - entonces debería haber una distinción entre estos dos conceptos. El asunto podría ser a la vez planteado enfocándose en la figura del profesor de filosofía, quién en un sentido está ubicado entre filosofía y educación, y practica tanto la filosofía como la educación. Recuerdo el último curso de Foucault sobre la *parresía*, *El coraje de la verdad* (Foucault 2011) en el que dedica varias clases a Sócrates, y en uno de los últimos momentos de esas clases, indirectamente, se caracteriza a sí mismo como un profesor de filosofía. Su tono es muy próximo a Sócrates y sugiere un tipo de identificación: ambos son *parresiastas*, cercanos a la muerte, hablan de una verdad que sus sociedades no quieren escuchar. Allí, Foucault se inscribe en la tradición inaugurada por Sócrates en la cual la filosofía no es un conocimiento sino una problematización de la vida, una manera de vivir, una forma de “dar razones” (*didónai lógoi*) de su propio modo de vida. Según Foucault, Sócrates como profesor de filosofía ocupa una posición singular y paradójica: él se cuida a sí mismo no cuidando *ipso facto* de sí mismo, sino cuidando que los demás cuiden de sí mismos. Entonces, de cierto modo, él no se cuida de sí mismo literalmente, sino de otro modo más intenso, porque él es el que cuida más que nadie en la polis, porque cuida del cuidado de todos los otros. Esto es, según Foucault, lo que hace de un filósofo un educador o de Sócrates un profesor de filosofía. En este sentido, Sócrates estaría muy lejos de la imagen platónica del profesor de filosofía como alguien que afirma que el otro necesita del filósofo para “salir de la caverna”. Preferiría decir que “el gesto inaugural de la filosofía” en un sentido socrático es: “necesitas cuidar de aquello de lo cual no cuidas” y esto es lo que da significado y sentido a una vida filosófica, la cual necesita ser a la vez una vida educativa. Si Sócrates educó a los otros es porque, después de hablar con Sócrates, ellos se daban cuenta que no podían seguir viviendo la vida que vivían. En este sentido, pienso que la crítica de Rancière a Sócrates en el *Maestro ignorante* (Rancière, 1987) es interesante, pero al mismo tiempo parcial y problemática. Es pertinente si consideramos al *Menón* de Platón como lo hace Rancière, pero en muchos otros *diálogos* la posición socrática es bastante más compleja y menos arrogante y jerárquica y Sócrates actúa como si el otro fuese igualmente capaz de comprometerse en una manera dialógica que promete guiar afuera de la caverna. Aquí Sócrates está diciendo algo como: está atento, tu también puedes vivir otra vida, también puedes cuidar de ti. Me pregunto cómo consideras esta forma de pensar la relación entre filosofía y educación. ¿Qué piensas?

J.M. : Walter, permíteme comenzar recordando algunos puntos que te escribí anteriormente. Sólo para empezar. Como te mencioné en esa ocasión, me olvidé que Foucault se llamaba a sí mismo un profesor de filosofía en aquel curso. Sabes que escuché las grabaciones de esas clases por días y días a principios del año 2000 y fue un momento poderoso para mí, una vez que, de hecho, algunas de éstas (y especialmente en la *Hermenéutica del sujeto* (Foucault, 2001) - el cual, creo, es uno de los mejores libros de “filosofía de educación”, en conjunto por supuesto con las clases sobre la *parresía* - nos muestran la posibilidad de una lectura diferente e intrigante de Sócrates (y de algunos otros). Aunque Foucault se inspiró en Pierre Hadot (1993), en varios sentidos su lectura ha sido más interesante y desafiante que la del propio Hadot (incluyendo la manera en que Foucault interpretó las últimas palabras de Sócrates, comentando el análisis de Dumézil) Y estoy de acuerdo contigo en que esta comprensión acerca de Sócrates es, por así decirlo, diferente, incluso fuertemente diferente de la comprensión platónica. Y al igual que tú, en los cursos en los cuales discuto a Rancière trato de mostrar que él está comentando sólo acerca de un determinado Sócrates (increíble ver una vez más lo cercanos que estamos en nuestro pensar) que claramente está presente en mucho de los *diálogos*, pero que existe también otro Sócrates que, en verdad, se puede decir que comienza con la igualdad –para usar su frase – y el cual, como tú dices, es mucho más complejo. Sin embargo, Foucault también trata de explicar en sus cursos (Foucault, 2011) cómo este Sócrates es probablemente más cercano a los cínicos, y cómo esta línea “filosófica” (si pudiéramos llamarla así) ha quedado marginal y quizás ha terminado finalmente más cercana a las artes (y quizás a algunos místicos) que a lo que comúnmente se llama “filosofía”. También podría ser el caso que en el tiempo de Sócrates todas estas nociones de “filosofía”, “sofismo”, “poesía”, etc. estuvieran aún poco claras y representaban un desafío. Y quizás le estoy dando demasiada importancia al “inicio” platónico de la filosofía, no como una “doctrina” o una “teoría” o una “convicción”, sino como un gesto fundamental (el cual, pienso, es siempre un residuo de cierta aristocracia) que encuentra su lugar en la academia. La verdad, tengo dificultades para no reconocer este gesto en la mayoría de los filósofos. Por supuesto, me gusta la filosofía y también quiero permanecer ligado a ella (y Foucault me ofreció en cierto modo, la dirección en la cual este tipo de relación podría establecerse y mantenerse) pero por otro lado, pienso que también a menudo nos pone una barrera y engeuece la figura del pedagogo e incluso nos lleva a despreciar esa

figura, mientras creo cada vez más que el pedagogo (como aquél que te saca de la casa para ir a la escuela – es en este sentido un e-ducador – y asiste a la escuela para asegurarse que continúe siendo una escuela) es más importante para la democracia y para la “humanidad” (las cuales son, lo sé, palabras mayores) que el así llamado “filósofo”, y que esta figura del pedagogo (que, admito, es tal vez visto como un filósofo de una manera totalmente distinta, pero de nuevo: ir tan rápidamente a la “filosofía” nos hace olvidar otras cosas muy fácilmente) ofrece un mejor punto de partida para desarrollar una “filosofía de/como educación” la cual va mas allá del movimiento recurrente que produce las llamadas consecuencias educativas a partir del pensamiento filosófico. Mientras más lo pienso – y debo confesar que este pensamiento se ha beneficiado de las conversaciones con Maarten Simons – más creo que, de cierto modo, la filosofía ha sido una manera no sólo de domar la democracia (la que es de hecho la fuente del libro de Rancière, *el odio hacia la democracia*, pero podría estar relacionado también con la lectura de Foucault de lo que ocurrió con la parresia socrática tras su muerte), sino también de domar la escuela, o para decirlo de una manera menos provocativa o agresiva, de olvidar la escuela, y descuidar su crucial carácter público (o para decirlo de otra manera, con Maarten Simons: la escuela es lo impensado de la filosofía). Con suerte, podremos entender esto más claramente a lo largo de esta conversación. Aunque seguramente necesitaremos diferentes abordajes y enfoques, y terminaremos aquí y allá en callejones sin salida. Y quiero a la vez tener en cuenta los estudios que tratan acerca no de Sócrates, sino de Isócrates, quien intenta mostrar que de hecho hubo una discusión acerca de quién podría realmente reivindicar ser un filósofo, y lo que eso significaba – una disputa en la cual Isócrates perdió, por así decirlo, a largo plazo, dado que fue cada vez más percibido como un profesor/educador. Entonces, permíteme aprovechar lo que escribiste – esto es, Sócrates como aquél que dice: “necesitas cuidar de aquello que no cuidas” y Sócrates como un educador, dado que después de hablar con él, las personas se daban cuenta que no podían seguir viviendo la vida que estaban viviendo. Estas frases me recuerdan un libro maravilloso que debes conocer, recientemente publicado por Peter Sloterdijk, llamado *You must change your life* (2013) (en alemán: *Du muss Dein Leben ändern*). Él toma prestadas estas palabras de un famoso poema de Rilke, (1908) que las escribe después de haber visto un torso sin brazos en el museo de París. Es interesante que Rilke precisamente parece indicar que existe un comando que sale de la piedra – una apelación que dice

que no puedes vivir la vida que estás viviendo, que debes cambiarla. Este comando no es una orden que limita o prohíbe, y a pesar de eso envía un mensaje que no puede ser negado. De este modo, deriva de un tipo de autoridad que no tiene nada que ver con una posición, rol o función social, sino que es al mismo tiempo estética y ética (no moral): Rilke dice que el torso es perfecto – “volkommen” –, y Sloterdijk sugiere que funciona como modelo, no a imitar, sino más bien como un impulso. Y aunque claro que podrías hablar de cierta experiencia educativa que produce una necesidad de cambiar y de cuidar (de aquello que no cuidas) esta es para mí, de alguna manera, una lectura demasiado ética, o para decirlo de una forma diferente: una lectura ética que amenaza con ocultar o disimular una experiencia y lectura educativa, la cual no tiene una estructura de un comando inmediato (debes cambiar tu vida), sino que se refiere a una de-velación del mundo y a un des-cubrimiento de una (im)-potencialidad (tú no eres in-capaz). Para mí estos dos aspectos (develación del mundo, esto es, hacerlo público, y el des-cubrimiento de una (im)-potencialidad) son esenciales para una experiencia educativa, y ya no estoy seguro si la conversación socrática contiene estos dos elementos. No sé si esto es comprensible de algún modo. Digamos que esto es simplemente el primer comentario en la idea de que la filosofía y la educación son diferentes, una afirmación con la cual concuerdo. Mi punto es, más específicamente, que una lectura filosófica de la educación tiende a descartar una lectura pedagógica o educacional, y tiende a tomar diferentes experiencias como punto de partida. Quizás esto es algo que podemos desarrollar más adelante, relacionado con la experiencia de admiración o estupefacción que muchos asocian con filosofía (y estudio), mientras pienso que hay una experiencia de ser atraído y no ser incapaz que está asociada con la educación. Pero, como dije, ¿Quizás estoy ya confundido? ¿Qué piensas?

WK: Gracias por tu respuesta, Jan, la cual no es de ningún modo confusa, al contrario, es muy inspiradora. Tocaste un punto muy interesante acerca de la filosofía que tiene que ver con percibirla como una “extraña” especie o dimensión del pensamiento, algo que nos hace sentir que no queremos estar fuera de ella, pero al mismo tiempo no nos sentimos realmente cómodos dentro de ella; como si la filosofía contuviera – al menos en su forma dominante – su propia negación, esto es, lo no filosófico. Y es de hecho irónico que este discurso hable en nombre de la “verdadera” filosofía, y condene y excomulgue todo lo que no hable su lenguaje – como si algún tipo de poder estuviera

hablando en nombre de la filosofía con una voz que inhibe la propia filosofía, al menos esa forma de filosofía iniciada por Sócrates y afirmada, entre otros, por los cínicos. Probablemente y por eso, como tú dijiste, es que puede ser más fácil encontrar lo filosófico en el arte que en la filosofía misma, lo que muestra otra dimensión de su naturaleza enigmática. Asimismo, en nombre de la filosofía, es verdad que, la democracia, la educación, y tantas otras cosas importantes han sido domadas, olvidadas y descuidadas, pero podemos aún cuestionar si necesitamos o no aceptar esta domesticación como verdaderamente filosófica. De todos modos, enfoquémonos en tu línea de pensamiento cuando cuestionas si podemos encontrar en los diálogos socráticos los dos aspectos que propusiste – (“de-velación del mundo, esto es, hacerlo público, y el des-cubrimiento de una (im)-potencialidad”) – siendo ambos importantes y “esenciales” para una experiencia educativa. Estoy tentado a responder tu pregunta afirmativamente, pero preferiría proponer que consideremos juntos una parte del *Lisis*, donde, me parece, tu línea de argumentación es abordada. Allí, Sócrates estuvo hablando primero con Hipótales, apuntando lo inconveniente que es su táctica de adular a su amado *Lisis*. Cuando Sócrates habla con el propio *Lisis* (Platón, *Lisis* 207b ss.), pone su propia táctica en práctica, opuesta a la de Hipótales, de *no* ser adulator con *Lisis* mostrándole que un *philos verdadero* ama a alguien no por su belleza física, sino porque piensa con prudencia (*phronēin*, 210d). Y, muy curiosamente, es la forma en que él prueba a *Lisis* que ese alguien piensa con prudencia mostrándole que tiene un profesor (*didaskálou*, 210d). Primero le pregunta a *Lisis* si sus padres le permiten “conducir/gobernarse a sí mismo” (*árchein seautoú*, 208c), a lo cual *Lisis* responde negativamente, diciendo que un pedagogo (*paidagógos*), un esclavo, hace esto, como tú dices, conduciéndolo al maestro. Ahora, me parece que tus dos condiciones se encuentran presentes en esta conversación con *Lisis*. En su afirmación de que el hecho de pensar con prudencia y no en la belleza física es lo que libera a alguien, Sócrates revela una dimensión del mundo a la cual *Lisis* no ha prestado atención con anterioridad, y haciéndolo descubre una (im)potencialidad en *Lisis*, que él transforma en tal potencialidad que, tras hablar con Sócrates, *Lisis* juró que hablará con Menexeno sobre aquello que ignoraba anteriormente. Este pasaje muestra una clara defensa de Sócrates en su rol de profesor, lo cual parece estar relacionado con la necesidad del estudiante de pensar con prudencia. Este pasaje me hace pensar que cuando Sócrates dice que él nunca ha sido profesor de nadie – como en la *Apología* de Platón 33a – no está

haciendo una crítica de la educación desde afuera – en el nombre de la filosofía – sino más bien de determinada forma de ser profesor, característica de aquellos que enseñaban en Atenas en ese tiempo. Al contrario, Sócrates afirma que no recibe dinero por dialogar con los otros, que no enseña ningún conocimiento, y que nadie puede decir que aprendió con él algo distinto en privado que en público, como se lee en la *Apología* 33a-c. En este pasaje de la *Apología*, Sócrates dice que: 1) él no enseña, y que 2) otros aprenden con él, lo que implica al menos dos cosas: a) él está involucrado en una tarea educativa; b) hace algo distinto en comparación con los profesores “normales”, no enseñando conocimientos sino enseñando a los otros a prestar atención a una dimensión del mundo que no logran ver, como lo hace con Lisis, de ese modo empoderando o potenciando a los otros. Al mismo tiempo, Sócrates parece estar haciendo con Lisis lo que Rilke identifica como “emergiendo de la piedra” – un apelo para cambiar la manera en que una persona está viviendo. Como la piedra de Rilke, Sócrates no habla desde ninguna posición o rol social en particular sino desde una voz estética, la cual parece a la vez contener un comando ético. No estoy seguro que diría “debes cambiar tu vida”, pero al menos diría “si no cambias tu vida, tu vida pierde algo valioso para el mundo y pierdes tu propia potencia/potencial”, para ponerlo en tus palabras educativas. Así, en cierto sentido, diría que es tanto una presencia pedagógica (educativa), como una ética/estética en Sócrates, lo que me hace preguntar si realmente podemos separar ambas. Existe además un pasaje interesante en el *Laques* de Platón donde Nicias comenta con Lisímaco que quien se encuentre con Sócrates necesita dar cuenta del tipo de vida que vive y tener más cuidado por el resto de su vida, y agrega que es bastante familiar y agradable para él “frotar la piedra de toque” (*basanizesthai*, *Laques* 188b) de Sócrates. Nuevamente, aquí Sócrates parece promover una especie de energía dirigida a cambiar y hacerse cargo de la propia vida, como lo pusiste, y vemos cómo, tanto lo educacional como lo estético/ético parecen ser tratados. Me gustaría saber cómo lees estos pasajes, Jan. No he leído a Isócrates y me encantaría si pudieras descubrir esta im-potencialidad en mí ofreciéndome algunos textos que se relacionen con la forma en que él concibe esta narrativa. Pero veo a Sócrates – al menos uno de los muchos Sócrates que podemos leer en sus diálogos – como un educador a través de su vida filosófica, significando alguien que provoca en el otro la imposibilidad de continuar viviendo del modo en que vivía antes, en términos de una revelación del mundo y una potencialidad en sí mismo. Si le he

dado tanta atención a Sócrates aquí, no es por el personaje mismo, sino por que nos permite pensar (¿o puedo decir que el aún nos educa?) sobre esta relación entre filosofía y educación. Parece estar afirmando lo que tú consideras ser una experiencia filosófica y educativa y, al mismo tiempo, sugiere que no podemos dejar ninguna de ellas fuera, si queremos vivir una vida verdaderamente educativa. ¿Sócrates es una figura demasiado mítica, excepcional y única? O ¿él nos podría llevar a considerar cómo definimos lo educacional y lo filosófico? Me gustaría saber qué piensas acerca de esto. Y con respecto al *páthos* conectado con esta experiencia educativa/filosófica, sugiero que consideres dos palabras: *cuestionamiento* e *insatisfacción*, ambas, me parece, fundamentales para comprender a Sócrates como filósofo y como educador. ¿Te estoy confundiendo ahora, Jan?

JM: Querido Walter, muchas gracias por tu maravillosa lectura y comentarios. Y ciertamente también por hacerme leer este pasaje en el *Lisis* – debería decir re-leer, ya que aparentemente debo haberlo leído en algún momento (encontré mis anotaciones en el texto y hasta incluso marqué particularmente la sección a la que te referes), pero debo confesar que lo olvidé totalmente, de manera que no pude recordarlo cuando leí tu respuesta la primera vez. Pero, es de hecho un pasaje realmente interesante que ofrece muchas posibilidades para reconsiderar la posición (y valoración) del “esclavo” y del pedagogo/profesor, y estoy de acuerdo en casi todos los sentidos con la manera en que sugieres leerlo. Permíteme, por ahora, tomar dos o tres puntos de tu respuesta.

El primer punto tiene relación con el “amor”. Tu uso de “*philos*” (el *philos* verdadero) me hace considerar si podemos agregar otro elemento a nuestra discusión que se refiera a esta forma de amor. Tú afirmas que el “*philos*” real “ama a alguien no por su belleza física sino porque piensa con prudencia (*phroneîn*)”. Inmediatamente muchas cosas se me vienen a la mente, y aunque ellas podrían llevarnos lejos de nuestro asunto, deja decirte algunas de ellas. Es interesante que la combinación que tú sugieres aquí no es “*philosophía*”, sino “*philophroneîn*”. Por supuesto el asunto de “*philia*” es importante en sí mismo (en estos tiempos especialmente parece ser más que conveniente recordar que educación/filosofía tiene que ver con cierto tipo de amor), pero creo que es importante también considerar el “objeto” (o “sujeto” – es difícil encontrar la palabra correcta, ya que también se relaciona con la dirección de la fuerza que está en juego aquí). Esto puede ser elaborado de diferentes maneras, pero para los propósitos de nuestro diálogo podría

valer la pena no sólo hacer esta distinción entre *sophía* y *phroneîn* (ni sería difícil mostrar cómo Sócrates está siempre cuestionando “*sophía*” en relación a los asuntos humanos y proclamando “*phroneîn*” – con el que relaciona su “escuela”), sino también considerar la posibilidad de un “*philo-kósmos*”. Permíteme intentar ser un poco más preciso. Como sabes, Foucault se refiere explícitamente al *Alcibiades I* para discutir que Sócrates tiene un particular tipo de amor por su “estudiante” (perdóname si coloco un pensamiento que me surge ahora: quizás uno no puede usar esta palabra en este contexto, ¿sería mejor utilizar “alumno” o...?), explicando que Sócrates está hablando de Alcibiades no por amor a su belleza, a su cuerpo, a su riqueza, etc., sino por amor a “sí mismo” (por su alma, por así decir) – y esto es también, en cierta medida, lo que resuena en el pasaje de *Lisis*. Pero ahora que especificaste que él ama a alguien por pensar con prudencia, estaría interesado en el modo en que relacionas estos dos (quiero decir amor a sí mismo como tal y amor por pensar con prudencia – y uno podría entender probablemente esto como alguien que cuida de sí mismo): ¿Es el amor condicional? Por otra parte, está la cuestión del mundo. Como sabes, Hannah Arendt, quien no quería ser llamada una filósofa, criticó a casi toda la tradición filosófica (incluidos pensadores como Séneca, a quien Foucault se refiere en sus últimos trabajos) por su “odio” al mundo – ella misma siempre proclamando un “amor mundi” (*philo-kósmos*’ si esa traducción puede ser hecha). En su famoso texto sobre la crisis en la educación (Arendt, 1958) ella describe la educación en relación con este doble amor al mundo y por las generaciones más jóvenes (yo pienso que no es el amor por “mi” hijo o hija, sino más bien por cualquier “hijo” o “hija”) debo decir que aún no tengo certeza si, o, al menos, hasta qué punto, el “*phílos*” que Sócrates es, es un “*phílos*” del mundo; y si el *phílos* no es ante todo un *phílos* de sí mismo (lo que implicaría que quizás *phílos* de *sophía* – ¿pero tal vez no de *phroneîn*? – sea finalmente también una forma de auto-amor). Te acordarás que Rancière (1987) acusa al Sócrates de la Apología de arrogancia – al menos hacia el final: que él comienza con la suposición de desigualdad, y que prefiere salvar su propia virtud, lo que podrías interpretar como amor a sí mismo (su propia alma y “*sophía*”) más que al mundo, y es desdeñoso o despreciativo de los otros (*le mepris*) (y es interesante notar que Sócrates, en su apología ficticia, *Antídosis*, en la defensa de sí mismo ante una corte imaginaria, se dirige al público de una manera totalmente distinta). O, más directamente relacionado con el asunto de la ‘revelación del mundo’, no estoy totalmente convencido que esta cuestión esté

presente en el pasaje del *Lisis*. Claro que podemos discutir lo que esto significa, pero tengo la impresión que lo que tú llamas ‘una dimensión del mundo’ a la cual *Lisis* no ha prestado atención antes no es tanto una dimensión del mundo (alguna “cosa” – en el sentido heideggeriano de “cosa” – fuera de sí misma) sino más bien una dimensión de sí mismo. Estoy consciente que Foucault siempre estuvo intentando, de manera sensata, conectar el cuidado de sí con el cuidado del mundo, pero debo decir que aún tengo dificultades para ver esto en acción en Sócrates, aunque constante y explícitamente confirma su rol (¿Pero es eso también por amor?) en la polis. Claramente afirma en la *Apología* que está cuidando de la ciudad, que él es una “bendición” para la ciudad, ¿Pero es eso lo mismo? Simplemente no lo sé o no estoy seguro.

Sin embargo, estoy de acuerdo contigo que esa figura de la ‘piedra de toque’ es muy fuerte y continúa siendo fascinante, y sí, como tú dices, quizás allí sea un educador (y, sí, parece revelar algo, que tiene más que ver con ‘*phronêin*’ que con ‘*sophía*’); pero después la pregunta aparece nuevamente: ¿cuál es la diferencia entre el educador y el filósofo?, y ¿estamos acaso discutiendo dos maneras de concebir la filosofía como educación? Quizás deberíamos explorar un poco lo que tú llamas de vida ‘filosófica’, la que, al ofrecerse como una piedra de toque, sería en sí misma educativa. Creo que ésta es ciertamente una idea interesante (aunque aún no estoy seguro hasta qué punto y en qué sentido se trata de la cuestión ‘del mundo’), Y esa idea puede ser relacionada con el tipo de autoridad que Rilke estaba hablando. Y quizás deberíamos también pensar ¿Qué tiene que ver la vida filosófica con la escuela?.

Permíteme dejar esto de lado por ahora, después de darte una nota acerca de Isócrates: No soy un especialista, y muchas cosas no están claras, son discutibles, contradictorias, etc. (como es, claro, el caso con muchos textos y figuras interesantes), pero el breve texto *Contra los sofistas* y *La antídosis* parecen ser buenas maneras para entrar en su pensamiento, el cual está preocupado en revalorar el sofisma y el discurso público – aunque, de modo sorprendente, precisamente por afirmar la importancia de la escritura.

WK: Querido Jan, ¡gracias por hacerme leer a Isócrates, quien es muy interesante y sorprendente! Seguí tu consejo y leí *Contra los sofistas* y *La antídosis*. Su escritura es muy reflexiva y provocativa. Particularmente disfruté la segunda que tiene claros paralelos con la *Apología* de Platón: ambos, Sócrates e Isócrates, identifican su acusación como

una acusación contra la filosofía (*Antídosis* 170), y se defienden en tiempos antiguos en nombre de la verdad en contra de acusaciones “injustas” (reales, en el caso de Sócrates, ficticias, en el caso de Isócrates) Curiosamente, como Sócrates, Isócrates, en la última parte de la introducción, hace explícito que su discurso mostrará la verdad sobre sí mismo. Incluso las acusaciones en contra de él son muy similares a las hechas en contra de Sócrates, no sólo en su contenido sino también en el espíritu de sus réplicas. Incluso es similar en el tono arrogante (por ejemplo: “Ahora, por esto, merezco alabanzas en vez de prejuicios”, *ibid.*, 152). Isócrates también es muy cercano a Sócrates de manera importante en relación a nuestra conversación: Se pone a sí mismo en una posición de superioridad ante todos los seres humanos, no por ‘*sophía*’ sino porque se considera a sí mismo el “más inteligente” o el “más experto” (*deinótatos*) y porque es un escritor de discursos (*sungraphés tôn lógon*). Incluso se identifica a sí mismo como alguien naturalmente superior en los discursos y práctica (para Isócrates, así parece, la naturaleza está primero que todo, *ibid.*, 189). Su sentimiento de superioridad parece aún más fuerte que el de Sócrates. En la sección 162 da razones para esto: “Pensé que si pudiera adquirir una competencia mayor y obtener una posición más alta que los otros que empezaron en la misma profesión, debería ser aclamado tanto por la superioridad de mi enseñanza, como por la excelencia de mi conducta”. Nota que la palabra para ‘profesión’ es *bíos* y para ‘enseñanza’, *philosophía*. Así, no quiero presionarte a que vuelvas a Isócrates ahora, pero me gustaría muchísimo si un día pudieras hacer más explícito en qué sentido Isócrates se dirige al público “de una manera totalmente distinta” a la de Sócrates. Esto que afirmo no pretende negar las diferencias: como señalaste, Isócrates escribe su defensa, en cambio Sócrates no escribió absolutamente nada. Isócrates reconoce haber tenido muchos discípulos (*mathetás*, *ibid.*, 87, 98). Y, a diferencia de Sócrates, se describe a sí mismo como alguien que enseña (*didásko*, *ibid.*, 89). Establece algunas condiciones para aceptar estudiantes: aptitud natural, formación previa y conocimiento de las ciencias (*episteme*), y su práctica (*empeiría*, 187). Su comprensión de la filosofía es compleja, pero muy diferente de la de Sócrates, asociada, como ella es, a la oratoria. Parece tener una noción muy específica y particular de la filosofía. Estoy consciente de que realicé una lectura muy superficial y podría estar hablando cosas sin sentido, sin embargo, para ser sincero, me parece que Sócrates es mucho más cercano a tu concepción de la filosofía como educación de lo que está Isócrates. Incluso ‘amor’ no parecer jugar un rol

tan especial en Sócrates como sí para Sócrates. Respecto a tu pregunta acerca del amor, Foucault y el *Alcibiades I*, Foucault enfatiza que el amor que siente Sócrates no es hacia Alcibiades mismo, sino a la forma de estar Alcibiades en el mundo (si podemos decir esto), guiado por el cuidado. En otras palabras, el “objeto” (como tu dijiste, la palabra aquí es difícil) del amor de Sócrates no es Alcibiades mismo, sino Alcibiades cuidando de, u ocupándose de, sí mismo: Alcibiades viviendo un determinado tipo de vida o existencia (ver, por ejemplo, Foucault, 2001: 38). En el *Alcibiades I*, Platón señala este amor como un amor por el alma de alguien, siendo el alma lo que más propiamente caracteriza a un ser humano (129e – 130a). Pero como Foucault también ha mostrado en algunos otros *diálogos*, como el *Laques*, queda claro que Sócrates estaba más enamorado de un modo de vida. Como Alcibiades no está viviendo este tipo de vida, el amor de Sócrates tiene esta dimensión pedagógica según la cual el amante cuida del amado, cuida de su cuidado, se relaciona con él de una manera que le da coraje para cuidar de aquello de lo cual realmente no cuida. Esto es lo que Foucault llama el “déficit pedagógico” bajo el cual Sócrates inscribe su tarea – en otras palabras, esto es filosofía como pedagogía, amar como la fuerza generadora de un tipo de existencia en la vida. Nuevamente, estoy conciente que Foucault distinguió dos posibilidades presentes en los *diálogos* de Platón en relación al cuidado de sí mismo. En un caso – *Alcibiades I* – el cuidado de sí es entendido como conocimiento de sí y, más precisamente, de la parte más importante de uno, que para Platón es el alma. En otro caso, el *Laques*, al cual ya nos referimos – el cuidado de sí es entendido como ser capaz de dar cuenta de un cierto tipo de vida. Foucault opone estas dos posibilidades, ya que de acuerdo con él dan a luz a dos maneras distintas de entender y practicar la filosofía: una como actividad intelectual o cognitiva y otra como estética de la existencia o *áskesis*, como mencionaste anteriormente. Su lectura es muy significativa, y determina el punto de partida de esta dualidad en Platón. En el caso de Sócrates, creo que ésta distinción no funciona muy bien. Como pedagogo o filósofo o *philophroneîn*, el amor de Sócrates por Alcibiades hace que se preocupe porque viva una vida más atenta. Ambas dimensiones parecen estar presentes en su práctica. No es una cuestión de utilidad u objetivo, sino más bien de significado y sentido. El sentido de la filosofía y la pedagogía de Sócrates es que los otros cuiden de sí mismos en su vida en común. El mismo argumento podría hacerse acerca de Nicias en el *Laques*: a fin de poder vivir una vida que valga la pena ser vivida, Nicias y todos los otros necesitan

cuidar de sí mismos pensando con criterio. Entonces, las dos posibilidades diferenciadas por Foucault no están desconectadas en Sócrates, de hecho una no podría funcionar sin la otra. En este sentido, pienso que el *Alcibíades I* y el *Laques* están tan sólo mostrando dos lados de una misma moneda filosófica o pedagógica para Sócrates, aunque podríamos sugerir que quizás Platón necesitaba hacer esta distinción. Tampoco es un hecho trivial que el contexto de ambos diálogos sea la vida política de Atenas. Ambos, Alcibíades y Nicias, son, han sido y serán figuras públicas, hombres de ciudad. Así que no veo ninguna auto-tarea siendo sugerida por él mismo o por su propio bien, o cualquier dominio privado desconectado de lo público en estos diálogos, o incluso en el *Lisis*. Aun diría que, en el caso de Sócrates, el “sí mismo” y el “cuidado de sí mismo” son siempre (o la mayoría del tiempo) “sí mismos” vivos, esto es, Sócrates parece estar preocupado con ambas vidas, la individual y la pública. El asunto del amor al mundo, *philokosmos*, es realmente fascinante y no tengo certeza sobre el tema. No lo sé. Podríamos necesitar estudiarlo tal como aparece tanto en Sócrates como en Isócrates. Además, el asunto sigue siendo qué significa vivir una vida filosófica, y su relación con la escuela. Sócrates es, una vez más, fascinante en este punto, ya que es un pedagogo y un filósofo sin una escuela institucional, o cuya escuela es *scholé* – esto es, una forma de experiencia de tiempo y espacio libres. Él dice esto al comienzo del *Fedro*: para hacer filosofía con otros necesitamos amistad y *scholé*. Él no se encuentra en *scholé* con los otros para enseñar o hacer filosofía, sino más bien crea o construye *scholé* mientras filosofa, o con el fin de filosofar. Mi amigo, Giuseppe Ferraro (2011: 12) lo dice bellamente: No es que nos hagamos amigos por hacer filosofía, sino que, porque somos amigos es que hacemos filosofía. De ese modo, esta enigmática e imposible figura de Sócrates, paradójica y auto-contradictoria, crea escuela (como *scholé*) mientras hace filosofía. Por medio de su *áskesis* pedagógica y filosófica, abre la vida a la escuela y hace escuela de la vida, o para decirlo de una manera más provocativa, hace de la vida una escuela. Mientras tanto, si estoy perdido en una manía socrática, ¡no dudes en decirme! Y estoy seguro que serás capaz de ayudarme a pensar por medio de esta relación entre la vida filosófica y la escuela.

JM: Querido Walter, como pasó algún tiempo antes de que pudiese responderte, tuve que releer lo que hemos escrito hasta ahora. Y como era de esperar, hay muchas cosas que abordamos y valdría la pena continuar con ellas. Me gustaría tomar solamente dos o tres cosas.

Permíteme comenzar con Isócrates. Concuero en la mayor parte de lo que escribiste acerca de estos textos (incluido el asunto de la arrogancia), Y también estoy de acuerdo que, para Isócrates, la oratoria (esto es, un tipo de discurso público en el cual no te estás dirigiendo a nadie específicamente, sino a todos, por así decirlo) es mucho más importante que para Sócrates. Pienso que esta diferencia es importante, ya que si Isócrates se dirige a su público partiendo de la idea de que puede convencerlos, como tales, son iguales; en cambio el Sócrates de la *Apología* parece implicar lo contrario – aunque no en todo momento, y por supuesto la defensa de Isócrates en el *Antídosis* es ficticia. También creo que es importante que Isócrates, aunque es cercano a los sofistas, escribe en contra de ellos por ser radical en su convicción de que no hay una verdad final para ser alcanzada acerca de los asuntos humanos, y considera sus reivindicaciones, de ser capaces de enseñar dicha verdad (o sabiduría) e impartir felicidad, ociosas y falsas (lo que él afirma estar diciendo es *parresía*, nuevamente similar a Sócrates – ver por ejemplo *Antídosis* 43). Ahora, debo decir que mi comprensión del papel de Isócrates en su pensamiento sobre la educación (y sobre la escuela) está también influenciada por los comentarios sobre su vida y obra hechos por personas como Takis Poulakos (1997) y Yun Lee Too (2003), y no está limitada solamente a los dos textos de los cuales hemos estado hablando aquí. Está claro que son posibles diferentes lecturas (y, por supuesto, así es siempre), sin embargo parece haber un acuerdo entre los estudiosos en el sentido de que Isócrates está constantemente alternando entre una postura conservadora, preferiblemente aristocrática y una verdaderamente democrática, así como entre un tipo de “nacionalismo” ateniense (y la idea de la superioridad de Atenas) y argumentos a favor del “cosmopolitismo”. No quiero defender a Isócrates o inferir que es más ‘correcto’ que Sócrates, pero sí encuentro muy interesante que ofrezca (de vez en cuando y en algunas partes) una visión distinta con respecto a la relación entre filosofía y educación. O para formular esto de otra manera, existen elementos muy interesantes en su trabajo que me ayudan a pensar no sólo la filosofía como educación, sino también el rol que cumple la educación como tal. Se necesitaría mucho más espacio del que tenemos para elaborar esto (y de hecho tal vez podamos considerar en el futuro algún seminario en común en donde podamos introducir esta conversación), pero déjame resumir alguna de las cuestiones.

Primero, sus miradas acerca de la opinión y el conocimiento son completamente contrarias a las de Platón (y probablemente más cerca-

nas a varios ‘Sócrates’ al menos). Como escribe en *Contra los sofistas*: “aquellos que siguen sus opiniones (*doxai*) viven más armoniosamente y son más exitosos que aquellos que afirman tener conocimiento (*epistémé*)” *Contra los sofistas* 8 (Estoy utilizando una traducción reciente de Mirhady y Too, 2000) pero encontrarás otra traducción en nota)¹ Esto está en concordancia con su énfasis en la necesidad de deliberación dentro de la democracia, la importancia de la opinión en la elaboración de juicios, y parte de que “no está en nuestra naturaleza saber con antelación que es lo que va a suceder” (*Contra los sofistas* 2) y, por esta razón, estudiar/enseñar “no pueden hacer que los jóvenes... sepan lo que necesitan hacer y por medio de este conocimiento...ser felices”. (*Contra los sofistas* 3) Enfatiza el papel del debate y el discurso (hablar bien) una y otra vez, pero “enseñar” al joven en este contexto (la cual es siempre una “actividad creativa”) no es como “enseñar el alfabeto”: “en cuanto la función de las letras es inmutable...la función de las palabras es totalmente lo contrario.....los discursos no pueden ser buenos a menos que reflejen las circunstancias, decencia y originalidad...” (*Contra los sofistas* 12-13)². La enseñanza, por esta razón, no está relacionada con la *pistéme* sino con la formación de la *dóxa* (relacionada con los juicios correctos, lo cual es creativo con relación a la ocasión) y esta formación es también dependiente del intercambio de los discursos mismos – en deliberación. “Estas cosas requieren mucho estudio y son el trabajo de un alma valiente e imaginativa. Además de tener como requisito la habilidad natural, el estudiante debe aprender las formas de discursos y practicar sus usos. El profesor debe atravesar estos aspectos lo más precisamente posible, de modo que nada enseñable sea dejado de lado, pero en cuanto al resto, debe ofrecerse a sí mismo como modelo [*parádeigma*, y no *básanos* o piedra de toque – y quizás esto sea algo a lo cual también podemos aspirar]” (*Contra los sofistas* 17)³ Entonces, la primera cosa importante para mí es este énfasis

¹ “Que aquellos que siguen sus juicios son más consistentes y más exitosos que aquellos que profesan tener el conocimiento exacto” **Nota de la Traductora:** he traducido estos pasajes de la versión en inglés.

² Porque, excepto para estos profesores, quienes no saben que el arte de utilizar las letras permanece fijo e inmutable, usamos, continua e invariablemente, las mismas letras para los mismos propósitos, mientras exactamente lo opuesto es verdadero para el arte del discurso....la oratoria es buena sólo si tiene las cualidades de aptitud para la ocasión, estilo adecuado y originalidad de tratamiento”.

³ “Estas cosas, que afirmo, requieren mucho estudio y son tareas de una mente vig-

en la formación de la *dóxa*, que implica un reconocimiento de la importancia del discurso y el intercambio de opiniones. Significa que los filósofos no pueden trascender o ir más allá del dominio de la opinión (contrario a Platón), y que el filósofo es fundamentalmente un hombre de opinión⁴. Y esta opinión trata no sólo sobre el gobierno de la casa de alguien, sino también y especialmente sobre la mancomunidad y el bien común – sobre los asuntos de la ciudad: “*aquellos que aprenden y practican lo que les permite gestionar bien sus propias casas y la mancomunidad de la ciudad – para lo cual uno debe trabajar duro, comprometerse con la filosofía y hacer todo lo que sea necesario*” (*Antídosis* 285).

Esto me lleva a la segunda cosa que considero importante: debes trabajar duro y hacer filosofía, lo cual significa “practicar y estudiar”. Es la importancia en la formación de la opinión (lo que permite a alguien participar), por medio de la filosofía, que es en primer lugar la práctica (o el ejercicio – comúnmente llamado ‘*epiméleia*’) y el estudio de las palabras (poesía, historia, política – que son las palabras no de dioses, sino de ‘hombres’) y no el estudio (ideal) de formas (matemáticas, geometría), aunque Isócrates acepta esto último como una forma de trabajo preparatorio (ver *Antídosis* 261-268). En este contexto, es cierto que Isócrates también se refiere a una ‘habilidad natural’, pero pienso que no se debería enfatizar esto, ya que en algunos puntos parece implicar no mucho más que una afirmación general de que una persona debe ser capaz de hablar; y escribe que la propia capacidad natural de una persona puede ser subestimada – lo cual tal vez hace eco de la falta de auto-respeto de Rancière – ver *Antídosis* 244). Estoy de acuerdo que también hay otros pasajes en donde la ‘habilidad natural’ parece ser más que eso (por ejemplo, *Antídosis* 138) e incluso esta afirmación general puede ser cuestionada, pero preferiría evidenciar su recurrente énfasis en el ‘trabajo duro’ y el ‘estudio’ (o ‘labor’ y ‘ejercicio’) los cuales, al final de la *Antídosis* afirma que son necesarios incluso para aquellos que parecen ser ‘naturalmente aptos’. Además en

orosa e imaginativa: para esto, el estudiante no sólo debe tener la aptitud requerida sino también debe aprender los diferentes tipos de discursos y practicar su utilización; y el profesor, por su parte, debe exponer los principios del arte con la máxima exactitud posible para no dejar afuera nada que pueda ser enseñado, y para el resto, debe mostrarse como un ejemplo de oratoria”.

⁴ Además, Isócrates era cercano a los sofistas en el punto en que eran materialistas, refutaban explicaciones míticas – ver también su defensa de Anaxágoras y Damon en *Antídosis* (235)

291 escribe: “Estoy maravillado con los hombres que felicitan a aquellos que son elocuentes por naturaleza, ya que son bendecidos con un don noble, y aun critican a aquellos que desean ser elocuentes, en virtud de que desean una educación inmoral y degradante. Orar, lo que es noble por naturaleza, ¿se convierta en vergonzoso y deshonoroso cuando alguien lo alcanza por esfuerzo? Percibiremos que no hay tal cosa, pero que al contrario, adulamos, al menos en otros campos, a aquellos que por su dedicada labor propia son capaces de adquirir algunas cosas buenas más de lo que adulamos a aquellos que heredan esto de sus ancestros” (Traducción Perseus). Y en 292: “los hombres que han sido dotados con el don de la elocuencia por naturaleza y por fortuna son gobernados en lo que dicen por la casualidad, y no por ningún estándar de lo que es mejor, en cambio aquellos que han ganado este poder por el estudio de la filosofía y por el ejercicio de la razón nunca hablan sin medir sus palabras, y por esto están en error menos frecuentemente en curso de una acción” (traducción Perseus) así, me parece que Sócrates, aunque en algunos momentos parece evidenciar la ‘naturaleza’ y la ‘habilidad natural’, está enfatizando mucho más la importancia del estudio y la práctica. Y que explícitamente lo llama una forma de “*epiméleia*”: en 290, afirma que “si alguien debe gobernar su juventud correcta y dignamente y construye un buen comienzo de vida, debe prestar más atención (*epiméleian*) a sí mismo que a sus posesiones, no debe apurarse y buscar mandar a otros antes de encontrar un maestro que dirija sus propios pensamientos, y no debe alegrarse o tener orgullo de otras ventajas, como en las cosas buenas que se revelan en su alma bajo una educación liberal” (Antídosis 290 – Traducción Perseus). Pienso que esto es muy cercano a lo que Sócrates está diciendo a Alcibiades sobre ‘cuidarse a sí mismo’; sin embargo Sócrates se refiere con esta ‘*epiméleia*’ directamente al estudio y la práctica, al trabajo duro y a la labor. “Y pienso que esto implica una ruptura con la idea de un destino natural y un orden natural (el orden aristocrático arcaico), porque parece no haber ningún privilegio, ni con respecto al “conocimiento” – ya que no existe tal cosa cuando hablamos de asuntos humanos – ni con respecto al estudio – si es naturalmente apto en el sentido de no ser deficiente, cualquiera puede practicar y estudiar. Si existe superioridad es gracias a “ser educados, como ninguna otra persona lo ha sido, en la sabiduría (*phrónesis*) y en el discurso (*lógos*)” (294). Yun Lee Too (2003) también observa que el orden aristocrático arcaico, donde sólo aquellos que por privilegio/naturaleza tienen “tiempo libre” puede obtener educación/enseñanza (tiempo libre) fue interrumpido por el hecho de que se podía pagar

para ser educado. Por supuesto podemos cuestionar esto, y es ciertamente diferente a Sócrates (Platón) quien explícitamente afirma que no recibe ningún dinero por sus enseñanzas, pero lo que es interesante para mí es esta interrupción del orden arcaico y la invención de nuevas maneras de lidiar con el estudio y la práctica.

Isócrates enfatiza tanto la enseñanza (*didáskein*) como el cuidado (*epiméleia*), y evidencia tanto las posibilidades, como los límites de la enseñanza. Al enseñar no se trata de (transmitir) conocimiento, sino de contribuir a la formación de opiniones a través de la orientación, estudio y práctica sostenidos a fin de obtener *phrónesis* y *eulegein* (hablar bien). De este modo, reconoce que el juicio y el discurso son siempre parte de un ‘proceso creativo’ relacionado con la ocasión y que es precisa una verdadera expresión (escrita u oral) a fin de ‘completar’ una opinión. El acto de escribir o hablar bien no es solamente un registro de un pensamiento/opinión que existía antes, sino su conclusión – y esto siempre implica un ‘público/ audiencia’. Además, enseñar no exige que abandonemos el mundo de *dóxai* para alcanzar un reino iluminado de conocimiento (para salir de la caverna), pero sí nos exige que estudiemos el mundo, y especialmente las palabras (y el arte de las palabras) en su relación con asuntos de bien común. Pienso que esto es también un punto importante, porque Isócrates se esfuerza en afirmar repetidas veces que la oratoria, en la cual está interesado, no está relacionada con asuntos privados y el uso de las palabras en el contexto de disputas judiciales, sino en disputas públicas sobre el bien común. Así como los sofistas principalmente enseñaron con el fin de sostener ambiciones individuales y no estaban preocupados con el bien público, sino con las influencias privadas y ganancias personales, y en el impacto psicológico, Isócrates, en cambio, estaba interesado en el cultivo y la consideración como prácticas, no en virtud de un estado ideal, sino con relación a “esos asuntos públicos que son importantes y nobles y promueven el bienestar humano” (*Antídosis* 276).

Hay más cosas que hacen a Isócrates interesante para mí, pero sólo puedo referirme a ellas muy brevemente. Una es que él estaba en realidad tratando de evitar el tribunal, así como el ágora, precisamente con el fin de ser capaz de estudiar y practicar (para formar opinión). Un comentarista observó que Isócrates ofreció el ‘don del tiempo’ a la oratoria. Hizo esto sacando las palabras de su inmediata inserción práctica (cuando alguien está defendiendo o acusando a otro en los tribunales, o cuando alguien está defendiendo una decisión en el con-

sejo, *boulé*) y convirtiéndolas en un objeto de estudio (no sólo escuchando, sino también leyendo, comentando) y practicando como tal, y lo hizo no sólo instaurando (quizás se podría decir inventando) la escuela como una estructura formal, sino también por hacer de la escritura una operación central. De hecho, él mismo estaba principalmente escribiendo discursos, no realmente dándolos (su fama no es gracias a sus desempeños orales como la mayoría de los sofistas, sino por sus escritos), y también su estudio y práctica estaban directamente relacionados con la escritura (él es el inventor del ensayo escolar) lo cual, creo fue también una manera poderosa tanto para ‘desacelerar’ (para darle tiempo a las palabras de los hombres, para leer y releer) y “hacer público” – y como dije antes, pienso que también tiene que ver con que sus discursos no están dirigidos a un individuo en particular o un conjunto de individuos, sino más bien por tratarse de un discurso público. También él es muy claro acerca de que el propósito de este estudio de las palabras no es solamente para conocerlas y saber cómo usarlas, sino también está relacionado con la formación de un buen carácter (un “caballero”) porque “el hombre que desea persuadir a las personas no dejará de tener cuidado con la cuestión del carácter; no, al contrario, él mismo se empeñará por sobre todo para establecer la reputación más honorable entre sus conciudadanos; porque, ¿quién no sabe que las palabras acarrearán una convicción más fuerte cuando son dichas por hombres de buena reputación que cuando son dichas por hombres que viven bajo una nube y que el argumento dado por la vida de un hombre es de mayor peso que aquél proporcionado por las palabras?” (*Antídosis* 278).

Debería decir también que hay muchos pasajes en ambos textos (y ciertamente en la primera parte de la *Antídosis*) en donde tengo muchas dudas y me siento incluso inquieto: sin embargo, como ya he dicho, mi punto no es entrar en debate sobre una elección entre las escuelas de Isócrates y Sócrates, sino más bien si buscamos comprender la “escuela” y pensar la educación y la filosofía empezando por la escuela, existen muchos elementos muy interesantes a ser encontrados en Isócrates. Esto quizás sea más cercano de lo que reconozco de aquello que tú mencionas con relación a Sócrates, pero seguramente es muy diferente a Platón.

Ahora dejando de lado a Isócrates por un momento, nuevamente permíteme reiniciar una de las principales preocupaciones en las que hemos estado involucrados hasta ahora: la relación/distinción entre fi-

losofía y educación (filosofía y/o/de/con/como/a través...educación) En este contexto, mencionaste bien al comienzo de nuestro “doble diálogo con nosotros mismos” (verás, desde el momento en que trato de escribir, todo tipo de cosas nuevas, aunque relacionadas, aparecen para referirme al tipo de ejercicio que estamos realizando... ¿cómo podríamos concebirlo? Primero pensé en escribir ‘conversación’, pero, ¿es una buena palabra?... ¿es en sí misma filosofía? Etc. Etc. Etc.), que deberíamos enfocarnos en la “figura del profesor de filosofía, que en un sentido está entre la filosofía y la educación y practica tanto la filosofía como la educación”. Te referes a Foucault inscribiéndose a sí mismo dentro de la tradición inaugurada por Sócrates, en la cual el profesor de filosofía ocupa una posición singular y paradójica: “se cuida a sí mismo no cuidando *ipso facto* de sí mismo, sino cuidando que todos los otros cuiden de sí mismos” Ahora, lo que me estaba preguntando es si podrías siempre separar ‘ser un filósofo o filosofar en acto’ de ‘ser un profesor/instructor/maestro’ de una manera u otra. De hecho he estado releendo algunos otros textos (Kant, Lyotard, Stiegler) que podrían ayudarnos. La verdad, todos parecen concluir que la filosofía no puede separarse de la enseñanza (o la instrucción). Stiegler (2008, capítulo siete), quien se refiere al inicio del *Hippias Menor* de Platón, 363a, afirma igualmente: “La primera pregunta que coloca la filosofía, ..., no es el ser, es la enseñanza” y agrega “la enseñanza no es sólo la primera pregunta de la filosofía: es la práctica de la filosofía” (2008:195-196). Y Kant, en el contexto de su discusión de la diferencia entre la “concepto escolástico de la filosofía” y el “concepto cósmico de la filosofía” (en la última parte de la *Critica de la razón pura*) afirma que no puedes aprender filosofía sino sólo aprender a filosofar, y que el concepto cósmico siempre ha formado el fundamento real de aquello a lo que se le ha dado el título de filosofía. Escribe: “el matemático, el filósofo naturalista, y el lógico, por más exitosos que han sido los dos primeros en sus avances en el campo del conocimiento racional aún son sólo artífices en el campo de la razón. Existe un profesor, [concebido] en el ideal que les establece sus tareas, y los emplea como instrumentos para promover los fines esenciales de la raza humana. Solamente a él debemos llamar filósofo” (A839/B867). Su idea es que el ideal de filósofo implica al profesor como aquél que busca promover los fines esenciales de la humanidad. Así, de vez en cuando, encontramos la relación entre el filósofo y el profesor (¿de filosofía?), y me pregunto más y más cómo exactamente entender esta relación. ¿Puede existir un filósofo sin enseñar? ¿Puedes filosofar sin enseñar?

En su pequeño libro *La postmodernidad explicada a los niños*, Lyotard (1988) también incluye un texto ‘*Adresse au sujet du cours philosophique*’ en el cual afirma que la ‘filosofía’ está siempre ‘en acto’ (“en acte”) y debe ser opuesta a cualquier capacidad/poder (“puissance”). Escribe: “Te confieso que educar e instruir no me parecen más ni menos “actos filosóficos” que hacer un banquete o construir un navío”. Aquí parece concluir que cada acto puede ser un acto filosófico, pero si intento comprender lo que quiere decir con “actos filosóficos” me parece que estos son filosóficos porque son educativos (están formando, en el sentido de problematizando). De ese modo argumenta: “a primera vista, por lo tanto, no se ve ninguna diferencia de naturaleza entre filosofar y enseñar filosofía”.

¿Tal vez puedas ayudarme aquí? Siempre he tenido la impresión que ser un profesor es considerado una característica adicional del filósofo (también significando, junto con Kant, que uno primero se ilumina por medio de la filosofía y después enseña), pero quizás esto está errado – quizás, ¿deberíamos pensar acerca de la enseñanza como una característica esencial de la filosofía en el sentido de que no puedes filosofar sin enseñar (en el sentido mínimo de exponer tus conocimientos y habilidades)?.

Debo confesar que estoy realmente confundido en esta materia, tanto como estoy confundido acerca de la relación entre la filosofía y la amistad. La verdad, cuando pienso desde otro ángulo sobre la relación entre filosofía y educación, y adhiriéndome a la idea frecuentemente mencionada de que no hay filosofía sin amigos, me preguntaba cómo puede ser esto combinado con la idea de ‘infancia’ y de ‘niños’: ¿Se puede decir que no hay educación sin amigos? ¿Nosotros (como profesores) podemos ser amigos que filosofan con niños? Y por supuesto, querido Walter, estoy seguro de que, como estás en casa con respecto a la “filosofía con niños” (si eso es una descripción aceptable), podrías ayudarme aquí.

Discúlpame por este final probablemente muy decepcionante, pero temo que ya he creado demasiadas confusiones, de tal forma que se necesita una perspectiva diferente para recuperar el sentido de nuestro escribir recíproco.

WK: Querido Jan, el tiempo que te tomaste para responder es consistente con tan fuerte y considerada intervención. Muchísimas gracias por la oportunidad de compartir tu pensamiento de manera tan vívida.

Muchas gracias también por permitirme ver un poco más claramente porqué encuentras a Isócrates tan interesante. Y gracias por la sugerencia de que compartamos un seminario en estos asuntos. Sería un privilegio y una oportunidad continuar pensando juntos. Con respecto a Isócrates solo puedo decir que me siento llamado a leerlo cuidadosamente, tanto a él como a sus comentaristas. Su énfasis en la *dóxa*, su concepción de la filosofía y/o educación como estudio y práctica, y su invención de nuevas maneras tanto de estudiar como de practicar—todo esto suena fascinante y prometedor. Su descripción del profesor como modelo o ‘paradigma’ me recuerda al uso de Sócrates de la misma palabra en la *Apología* (23b) para aludir a la manera en que el Oráculo lo ha elegido como representante de una cierta relación con el conocimiento humano: el hombre sabio, lo descubre a través de su elección, es aquél que reconoce que nadie es realmente sabio. Esta es la razón por la cual Sócrates es un paradigma. Es interesante entre otras cosas porque el contexto parece ser un contexto pedagógico; esto es, el Oráculo le ha enseñado a los atenienses, a través del ejemplo de Sócrates, lo que significa ser realmente sabio. Es también interesante, hasta donde recuerdo, que no hay distinción presente en la *Apología* entre diferentes especies de conocimiento, como la *dóxa* y la *epistème*. Hay, sin embargo, algo en tu presentación sobre Isócrates que no me convence. No estoy seguro que considere a su audiencia como iguales por el hecho de que presume que los puede convencer. Pienso que esto está relacionado con una de las implicaciones más interesantes del *Maestro Ignorante* de Rancière: que una buena parte de la historia de la pedagogía puede ser considerada como una historia basada en la práctica del embrutecimiento, por parte de aquellos profesores que confían en su capacidad de convencer a sus estudiantes de algo que no es. Pero realmente necesito leer más acerca de Isócrates para ser capaz de ofrecer cualquier tipo de argumento serio sobre su práctica. Y me has convencido de que para comprender “escuela” y para pensar en la educación y la filosofía como prácticas que se inician en la escuela, hay elementos interesantes que se encuentran en Isócrates. La últimas dos cosas que planteaste son realmente fascinantes y complejas. Estoy tentado de no separar enseñar de filosofar – no me hace sentir más cómodo ver al profesor como una característica adicional del filósofo que ver el filosofar como una característica adicional de un profesor. Yo no diría que eso está errado, pero sí diría que no reconoce el poder (para pensar y practicar) que puede derivarse de la imagen del filósofo-profesor o del profesor-filósofo. Para decirlo de otra manera, un profesor que no filo-

sofa no es (y aquí la palabra es muy difícil!) un profesor verdadero, real o genuino; así como un filósofo que no enseña no es un filósofo verdadero, real o preciso. Como sabes filosofía y educación son multiplicidades, y hay muchas maneras de concebirlas, y de pensar sus relaciones. De hecho, si miramos la historia canónica de la filosofía es posible encontrarnos con muchos filósofos que no sólo no enseñaron, sino que además consideraron la enseñanza como algo muy lejano a la filosofía; yo no diría que están errados o que no son filósofos por causa de esto. Pero si diría que no son verdaderamente, realmente filósofos, en el sentido más interesante del término, si pensamos en “filósofo” en un sentido en el que ciertamente tendríamos que ser más precisos. Y lo mismo podría ser dicho de la historia de la pedagogía. Ciertamente una historia más completa de la filosofía como educación y una historia de la educación como filosofía necesita ser escrita, pero esto parece una tarea de Sísifo. De todos modos, hay tantos elementos aquí, y te agradezco por aquellos que has ofrecido. Los tres ejemplos que propones (Kant, Lyotard y Stiegler) son muy significativos, y me parece muy claro a partir de nuestra conversación, que nos encontramos ahora en una posición para comenzar a bosquejar aquella historia, al menos desde Sócrates y Sócrates en adelante. Y permíteme sugerir que incluso aunque no cuente como uno de nuestros favoritos, pienso que Platón también debería tener un lugar en esta historia de la filosofía como educación o educación como filosofía. Déjame justificar esta inclusión – aunque puedo imaginarme bien tu expresión de sorpresa al leer estas palabras – o déjame intentarlo. Formulemos una hipótesis acerca de que esta historia de la filosofía como educación fue iniciada por Sócrates y Sócrates (y quizás algunos otros). Y me parece que Platón estaba muy descontento con estos filósofos/ educadores por la forma en que su práctica de la filosofía/educación contribuyó a la crisis política de Atenas. El caso de Sócrates parece ser claro, y muchos de los diálogos de Platón combinan esta mezcla de admiración y denuncia que Platón siente por su maestro. Sumado a esto, muchos comentaristas testifican encontrar a Sócrates detrás de muchos diálogos. *La República* es un claro ejemplo de esto: filósofos (educadores) son considerados inútiles o perversos y necesitan ser resituados como filósofos-reyes, según se afirma en el libro VII. Quizás Sócrates es una buena imagen de la inutilidad del filósofo, mientras Sócrates es un ejemplo de uno de sus personajes peligrosos. En cualquier caso, la alegoría de la caverna termina con una gran antítesis con respecto a lo que Sócrates afirma en la *Apología*. En esta última, Sócrates es feliz de no haber tomado parte en los

asuntos políticos de la ciudad, ya que si lo hubiese hecho habría sido muerto muchos años antes. En *La República*, en cambio, Sócrates afirma que la ciudad no encontrará su forma verdadera hasta que el rey filosofe o los filósofos gobiernen. En otras palabras, mientras que para el Sócrates de la *Apología* hay una oposición hostil entre la práctica de la filosofía y la vida política, para el Sócrates (Platón) de *La República* el filósofo sólo puede realizar su práctica como político. Podemos incluir a Isócrates en este triángulo como alguien que, como Sócrates, concibió la filosofía como una práctica, entonces en un sentido era opuesto a Platón, pero asumió un lugar en la vida política, como lo hizo Platón – el discípulo de Sócrates. De modo que, si tanto Sócrates como Isócrates concibieron la filosofía como una práctica (nuevamente, de forma muy distinta uno del otro), ambos, Isócrates y Platón consideraron que la filosofía tiene un lugar en la vida política. Esto es precisamente lo que Calicles critica a Sócrates en el *Gorgias* de Platón (485d-486b), argumentando que la filosofía es buena para ser practicada durante la infancia, mas no cuando se entra en la vida política. Y vale la pena notar que, en *La República*, el filósofo *no* tiene oportunidad para no hacer lo que supuestamente debe hacer: dado que ha sido educado por la ciudad, una vez liberado, él volverá para educar a toda la ciudad, gobernándola, ya sea voluntariamente o forzado a hacerlo. De modo que para Platón, el filósofo es al mismo tiempo un educador y un político, y no puede ser un verdadero filósofo sin ser ambas cosas. Podemos no estar de acuerdo en como él considera cada una de éstas – filosofía como conocimiento de las formas, pedagogía como liberación de la caverna, y política como aristocracia en la cual todos realizan su función natural – pero la relación entre las tres continúa siendo muy cercana, y en este respecto Isócrates parece estar más cercano a Platón que a Sócrates, puesto que considera a la filosofía como educativa por ser esencial para fines políticos. Claro que ambos parecen concebir la naturaleza de la filosofía como educación, pero conciben sus fines políticos de manera muy diferente, como has apuntado: Isócrates identifica a la filosofía como el estudio y la práctica de la *dóxa* en favor de la opinión, juicio y deliberación dentro de un contexto democrático, mientras Platón identifica la filosofía/ educación como verdadero conocimiento (*epistéme*) en el contexto de un orden aristocrático. Lo que estoy tratando de sugerir aquí, Jan, es que podría haber no sólo una sino muchas historias de la filosofía como educación, y que necesitamos considerar la filosofía, no sólo como educación, sino también como práctica, y ocupando un determinado lugar en relación con el

orden político. Si consideramos a la filosofía como práctica, un nombre que podría ocupar un papel importante en esa historia es Matthew Lipman, el creador de lo que él llamó “filosofía para niños”. Lipman argumenta que el hacer filosofía, la praxis filosófica, es esencial para la experiencia educativa por causa de la forma, en sus palabras, en que ella encarna la ‘razonabilidad’. Dado que la filosofía y la educación comparten la razonabilidad como un mismo objetivo, concluye: “toda filosofía verdadera es educativa y toda verdadera educación es filosófica” (1988: 43). Como Isócrates, identifica la práctica de la filosofía educativa como esencial para el desenvolvimiento del juicio de los ciudadanos democráticos. Desde este lado del océano otro nombre precioso de nuestra historia es Simón Rodríguez, el inventor filosófico de la educación popular en Latinoamérica. De hecho, Jan, ¡parece haber nombres por todos lados! Deberíamos (re)leer a Montaigne, Spinoza, y así a muchos otros. En cualquier caso, me parece que (re)escribir la historia de la filosofía/educación como práctica requiere (re)escribir no sólo su historia práctica, sino también su relación con la política (democracia), y desde esa perspectiva Isócrates y Sócrates parecen inaugurar dos rutas distintas. ¿Demasiado ambicioso para un seminario? Otra figura que podría contribuir a cuestionar esta empresa es Derrida, especialmente su *Du droit a la philosophie* (1990). Mucho de lo que él llama “las antinomias de la disciplina filosófica” tiene que ver con nuestro problema. Considera por ejemplo la tercera antinomia: “*Por un lado nos sentimos en el derecho de exigir que la investigación o el cuestionamiento filosóficos nunca sean desvinculados de la enseñanza (...) Pero por otro lado, también nos sentimos en el derecho de recordar que, tal vez, en lo esencial, algo de la filosofía no se limita, y no está limitado a los actos de enseñanza, a los acontecimientos escolares, a sus estructuras institucionales, o incluso a la propia disciplina filosófica. Ella siempre puede ser desbordada, algunas veces provocada por aquello que no puede ser enseñado. Quizás deba someterse a enseñar lo que no puede ser enseñado, a producirse renunciando a sí misma, a superar su propia identidad*” (1990: 518).

Aunque puede parecer un desafío, me gusta muchísimo este pasaje y considero que la tarea de la filosofía es enseñar lo que no puede ser enseñado. Y podríamos escribir una antinomia paralela, centrada en la educación, afirmando que por un lado podemos exigir que todas las dimensiones de la educación deberían ser sometidas a la filosofía, a la experiencia filosófica; pero por el otro lado debe haber algo esencialmente educativo que no esté sujeto a la filosofía. La educación

debe entonces entenderse como filosofar lo que no puede ser filosofado, pensar lo impensable. Entonces una vez más, filosofía y educación son bastante parecidas – de hecho quizás este sea el lugar en donde estamos ahora en nuestra jornada dialógica. Espero, querido Jan, que las dificultades a las que nos enfrentamos, pensando claramente lo que estamos tratando de pensar, tengan que ver con el carácter antinómico de la relación que está bajo discusión. En verdad, lejos de inhibir el pensar, esta condición hace aún más necesario continuar buscando su lugar. Tal vez, como Heráclito, necesitamos esperar lo que no se puede esperar. Y sí, he estado comprometido en tomar seriamente la relación entre la infancia y la filosofía por al menos los últimos veinte años. Al principio estaba muy influenciado por Matthew Lipman, e intenté gradualmente desarrollar mi propia perspectiva en el campo, la que incluye una problematización de la idea de infancia y un cambio desde un abordaje cronológico a uno más aiónico –que incluye a la niñez pero no está limitada a ella. Mientras *chrónos* es el tiempo de las instituciones, de la escuela y de la psicología, *aión* es el tiempo de la infancia y de la filosofía como educación. Entonces en este sentido, la práctica de hacer filosofía con niños es una práctica de hacer *scholé*, tiempo libre, tiempo aiónico, a partir del tiempo cronológico de la escuela. A través del filosofar con niñas y niños cronológicos en las instituciones pedagógicas, me he sentido movido a intentar pensar en una niñez aiónica de la filosofía como educación, o una educación infantil a través de la experiencia de la filosofía. En mi intervención anterior me referí a la inversión de la etimología de la filosofía de Giuseppe Ferraro (sabiduría de amistad o amor en vez de amor a la sabiduría). Para un cierto Sócrates, esta es la única cosa que la filosofía puede saber, es de hecho la única cosa sobre la cual Sócrates se declara sabio (*tà erotikà*, *Symposium* 177d). Lo que quiero decir es, que si hay alguna cosa que un filósofo puede saber, algo más allá de su propia falta de conocimiento, se trata de *eros* y *phillía*, porque esto emerge de la dimensión afirmativa de la ignorancia: mientras profesa no saber, el filósofo como educador es apasionado por saber, es un amigo del saber, está enamorado del saber. Entonces el amor, la amistad parecen estar en el centro de la filosofía como educación, tal como siento que las hemos practicado en este diálogo. ¿No crees esto, querido Jan?

JM: Querido Walter, aunque no hemos, por supuesto, resuelto ningún asunto, ni alcanzado un fin, pienso que hemos tomado un camino maravilloso, y hemos llegado a un punto en que podemos mirar de una manera distinta para continuar o caminar por medio de (algu-

na historia de) la filosofía y/o de la educación. Me gustan mucho las observaciones que hiciste acerca del “triángulo” entre Platón, Sócrates e Isócrates, especialmente la implicación para la política que estás sugiriendo. Pienso que podríamos tomar estas observaciones como punto de partida para un seminario, simposio o coloquio; y dado que la segunda opción parece también ofrecer una oportunidad de hacer común (“*commoning*”) los ‘alimentos’, no limitándonos a una comida para el pensamiento, ¿podríamos considerar esto? ¿Qué tal si pudiéramos organizarlo en los meses que vienen? Mientras, permíteme hacer un comentario muy breve relacionado con este elemento de ‘política’ en nuestras reflexiones, ya que pienso que podría ayudarnos a explorar aún más la relación entre filosofía y educación, y evitar el peligro de lo que llamaría una colonización ‘ética’ o incluso ‘moral’ de la práctica y teoría de la educación (la cual, podría ser, está relacionada de cierta forma a nuestra herencia filosófica). Al principio de nuestro intercambio escribiste que lo que Sócrates está haciendo es provocar ‘la imposibilidad de continuar viviendo como se vivía antes’, y he estado relacionando esto con el comando de Rilke que emerge del torso de la piedra: ‘debes cambiar tu vida’. Bien, permíteme sugerir que este ‘imperativo para cambiar’ y el discurso para cambiar de manera general (y quizás también sobre la ‘transformación’), al cual yo mismo me siento atraído repetidas veces, está de hecho siempre llevándonos para un entendimiento éticamente (moralmente) ‘colonizado’ de la educación, en el cual ‘cambiar tu vida’ está siempre involucrado, y por tanto, siempre incluye un tipo de juicio como punto de partida (esto es, algo que de cierta manera está ‘errado’ o ‘insuficiente’ o necesitando ‘iluminación’ o ‘claridad’, y que el cambio es deseado, necesitado, buscado, aspirado, sugerido, requerido, deseable). Pero que tal si en educación no se trata de cambio, al menos no en el primer impulso, o para decirlo más precisamente: claramente el cambio ocurre o puede ocurrir y está involucrado en el proceso de la educación, y es probable, incluso, en su resultado, pero la educación es ante todo un “añadir” (‘dar’, ‘ofrecer’ – ‘recibir’) algo – una adición que es una manera de permitir y que no se basa en una suposición o atribución o revelación de la ‘falta’ (como sea que entendamos ‘falta’) y no una simple acumulación. Quizás esto puede ser relacionado con eso maravilloso que recién escribiste de “filosofar” como “creando escuela” o “haciendo escuela mientras se hace filosofía” porque parece implicar claramente que ambos (filosofar y hacer escuela) no son lo mismo, que puedes filosofar sin ‘hacer escuela’ y que ‘escuela’ está sumando algo – y que esa ‘cosa’ añadida, yo sugeriría,

es el don del tiempo. Volviendo a la política, aunque podría llevarnos a otras versiones de ‘colonización’, podría ayudarnos explorar el asunto de las ‘cosas’ o del ‘mundo’, un asunto que ya hemos tocado antes. Permíteme concluir de mi parte expresando mi profunda gratitud por esta maravillosa experiencia y la oportunidad que me diste para participar en esta gran ‘correspondencia’, que creo, siguiendo una sugerencia hecha aquí en Leuven por Tim Ingold, es la mejor palabra para lo que hemos compartido. Co-rresponder *con* el otro, y también y con certeza *con* filosofía y/o educación.

WK: “la adición de algo por dar el tiempo” – que manera más hermosa y fuerte de decir de lo que se trata la educación (y/o filosofía?!). Estoy muy de acuerdo con tus comentarios acerca de la dimensión del riesgo y la colonización del discurso de la ‘falta de cambio’, y pienso que has afirmado muy claramente lo que parece ser nuestro camino para continuar pensando una, políticamente no-colonizadora, educación y/o filosofía. Y mientras escribo esto, recuerdo otro riesgo y me siento tentado a escribir ‘una educación no colonizadora y (al mismo tiempo) no conservadora’. Estoy conciente de que esta palabra “conservadora” necesita de una consideración más cuidadosa, pero estoy tratando de enfocar nuestra atención en un camino que da origen a la filosofía y/o la educación. Permíteme poner esto de una manera más clara. Normalmente, los sentimientos asociados con el origen de la filosofía son el asombro, la duda, y las situaciones límite, la conciencia de estar perdido (como se refiere, por ejemplo, Jaspers, 1959). Pero también pienso que la insatisfacción o descontento con nuestro mundo común, con la manera en que vivimos y pensamos y nos relacionamos en común o en comunidad, es un sentimiento crucial para el nacimiento de la filosofía como escuela – para hacer escuela a través de la filosofía o para filosofar como educación. Y si es cierto que este impulso originario ha dado lugar a un discurso dominante políticamente colonizador en educación y filosofía, es también verdad que podemos encontrarle un lugar de origen de una filosofía como educación no colonizadora. Hay mucho que pensar, querido Jan, y realmente te agradezco por tan maravillosa oportunidad de co-rrespondencia, como Tim Ingold ha expresado tan plenamente. Y gracias por añadir, ofrecer, y dar nacimiento en mí a una nueva palabra “hacer común” (“commoning”) – una bella manera de indicar el acto de poner algo en un espacio común, lo que en un sentido simboliza de lo que se trata en la filosofía como/y educación. De hecho esto nos trae de vuelta (o hacia delante) a Heráclito en al menos algunos sentidos (necesitaríamos retroceder

un poco antes de Sócrates, Platón e Isócrates!), particularmente en su énfasis – con palabras como *xynós y koinós* – en lo común como una marca del mundo. Y recuerdo ahora unas pocas palabras de Heráclito, con las que terminaré: su brillante fragmento 103, “En un círculo, el principio y el fin son comunes (*xynón*)” (2001, traducción de M. Marcovich)⁵, lo que me hace sentir que el final de esta correspondencia es también el principio de otras nuevas correspondencias; y recuerdo el proverbio antiguo “*koinà tà tôn phílon*” (común, cosas de amigos), lo que en cierto sentido simboliza no sólo nuestra correspondencia, sino también de lo que es la educación como/y filosofía: una experiencia única emergiendo a través de las palabras de amigos que están percibiendo, dándose cuenta y atendiendo plenamente el mundo en común, la vida en común. Debe ser por eso que probablemente es tan difícil terminar una correspondencia como ésta, porque en un sentido es como terminar un camino en el pensamiento – a menos que nos demos cuenta que un final es siempre un principio en nuestro “*hacer-común*” el mundo. ¡Espero ansiosamente el simposio!⁶

Referencias

- ARENDRT, H. (1958). “The Crisis in Education”. In: *Between Past and Future*. New York: Penguin Classics.
- DERRIDA, J. (2000). La pharmacie de Platon. In: Platon, *Phèdre*, Traduction L. Brisson. Paris : GF- Flammarion, 255-403.
- _____. (1997). *De l’hospitalité*. Anne Dufourmantelle invite Jacques Derrida à répondre. Paris : Calmann-Lévy.
- _____. (1990). *Du droit à la philosophie*. Paris: Gallimard.
- FERRARO, G. (2011). *La scuola dei sentimenti*. Napoli: Filema.
- FOUCAULT, M. *L’herméneutique du sujet*. Cours au Collège de France, 1981-1982. Paris: Gallimard; Seuil, 2001.
- _____. *Le courage de la vérité*. Le gouvernement de soi et des autres II. Cours au Collège de France, 1983-1984. Paris:

⁵ “In a circle, beginning and end are common (*xynón*)”

⁶ El simposio tuvo finalmente lugar como curso de posgrado en la Universidad del Estado de Río de Janeiro, en setiembre de 2014.

Gallimard; Seuil, 2009.

HADOT, P. (1993) *Exercices spirituels et philosophie antique* (Paris, Albin Michel).

HERÁCLITO (2001) *Heraclitus*, ed. Miroslav Marcovich (Sankt Augustin, Academia Verlag).

ISOCRATES (2000). *Against the Sophists*. Trad. Ingl. Mirhady and Too. Austin: University of Texas Press.

JASPERS, K. (1959). *Introduction to Philosophy*, New Haven: Yale University Press.

KANT, I. (1929). *Critique of Pure Reason*. Translation by Norman Kemp Smith. London: MacMillan.

LEE TOO, J. (2003). *The pedagogical contract*. Ann Arbor: University of Michigan Press.

LIDDELL, H. & SCOTT, R. (1966) *A Greek English Lexicon* (Oxford, Clarendon Press).

LIPMAN, M. (1988). *Philosophy Goes to School* (Philadelphia, Temple University Press).

LYOTARD, J.-F. (1988) *Le Postmoderne expliqué aux enfants*. Paris: Gallimard.

MASSCHELEIN, J. & SIMON, M. (2014). *A pedagogía, a democracia, a escola*, Belo Horizonte: Editora Autêntica

PLATÓN (1990). *Platonis Opera*, ed. John Burnet (Oxford, Oxford University Press). Trad. Ingl. *The Dialogues of Plato*. Translated by B. Jowett. New York: Oxford University Press, 1989.

POULAKIS, T. (1997). *Speaking for the Polis. Isocrates' Rhetorical education*. Columbia: University of South Carolina Press.

RANCIÈRE, J. (1987). *Le maître ignorant* (Paris, Fayard).

RILKE, R.M. (1908). Archaischer Torso Apollos. In: *Der Neuen Gedichte Anderer Teil*. Leipzig: Insel Verlag.

RODRÍGUEZ, S. (2001a). *Obra Completa*. Tomos I-II. Caracas, Presidencia de la República.

- SLOTERDIJK, P. (2013). *You must change your life*. Cambridge: Polity Press.
- STIEGLER, B. (2008). *Prendre soin, de la jeunesse et des générations*. Paris: Flammarion. (Trad. Ingl.: *Taking care of youth and the generations*. Stanford: Stanford University Press, 2010).
- YUN, Lee Too (2003). *The pedagogical Contract*. Ann Arbor: The University of Michigan Press.