

QUADERNI URBINATI
DI CULTURA CLASSICA

Direttore: Carmine Catenacci.

Coordinatrice editoriale e di redazione: Maria Colantonio.

Condirettori: Paola Bernardini, Maurizio Bettini, Giovanni Cerri, Franca Perusino.

Comitato scientifico: Giampiera Arrigoni, Lucia Athanassaki, Anton Bierl, Carlo Brillante, Marcel Detienne, Pietro Giannini, Antonietta Gostoli, Barbara Graziosi, E. Christian Kopff, Liana Lomiento, Nino Luraghi, Herwig Maehler.

Collaboratori di redazione: Luca Bettarini, Alessandra Manieri.

Corrispondenti stranieri: Christopher Brown (University of Western Ontario, London, Canada), Francis Cairns (Florida State University), Claude Calame (École de Hautes Études en Sciences Sociales, Paris), Michel Fartzoff (Université de Franche-Comté, Besançon), Michael W. Haslam (University of California, Los Angeles), Gregory Nagy (Harvard University, Cambridge Mass.), Hélène Perdicoyianni-Paléologou (Brookline Mass.), Laurent Pernot (Université de Strasbourg), Ignacio Rodríguez Alfageme (Universidad Complutense de Madrid), Joseph A. Russo (Haverford), Emilio Suárez de la Torre (Universitat Pompeu Fabra, Barcelona), John Van Sickle (Graduate School and University Center of the City University of New York), Gustavo Veneciano (Universidad Nacional de Córdoba, Argentina).

*

Gli autori che desiderano collaborare ai «Quaderni urbinati di cultura classica» sono pregati di inviare i manoscritti, redatti *in forma definitiva*, alla redazione, presso Fabrizio Serra editore, Via Carlo Emanuele I 48, I 00185 Roma, maria.colantonio@uniurb.it.

Per la migliore riuscita delle pubblicazioni, si invitano gli autori ad attenersi, nel predisporre i materiali da consegnare alla Redazione ed alla Casa editrice, alle norme specificate nel volume

FABRIZIO SERRA, *Regole editoriali, tipografiche & redazionali*, Pisa · Roma, Serra, 2009² (Euro 34,00, ordini a: fse@libraweb.net).

*

«Quaderni urbinati di cultura classica» is an International Peer-Reviewed Journal. The Journal is Indexed and Abstracted in *Scopus* (Elsevier), in *Arts and Humanities Citation Index* and in *Current Contents/Arts & Humanities* (ISI Thomson - Reuters). It has been Released in the *JSTOR Archive* and the eContent is Archived with *Clockss* and *Portico*. ERIH Rank in Classical Studies International Journals: INT1.

ANVUR: A.

QUADERNI URBINATI DI CULTURA CLASSICA

NUOVA SERIE 116 · N. 2 · 2017

(VOL. 145 DELLA SERIE CONTINUA)

FONDATORE: BRUNO GENTILI



PISA · ROMA

FABRIZIO SERRA EDITORE

MMXVII

Rivista quadrimestrale

*

Abbonamenti e acquisti:

FABRIZIO SERRA EDITORE®

PISA · ROMA

Casella postale n. 1, succursale 8, I 56123 Pisa,
tel. +39 050 542332, fax +39 050 574888, fse@libraweb.net

Uffici di Pisa: Via Santa Bibbiana 28, I 56127 Pisa

Uffici di Roma: Via Carlo Emanuele I 48, I 00185 Roma,
tel. +39 06 70493456, fax +39 06 70476605, fse.roma@libraweb.net

www.libraweb.net

I prezzi ufficiali di abbonamento cartaceo e *Online* sono consultabili
presso il sito Internet della casa editrice www.libraweb.net.

*Print and Online official subscription rates are available
at Publisher's web-site www.libraweb.net.*

Modalità di pagamento: su c/c postale n. 17154550 intestato a *Fabrizio Serra editore*®;
mediante carta di credito American Express, Eurocard, Mastercard, Visa.

Richiesta di scambi:

marco.dorati@uniurb.it

*

Autorizzazione del Tribunale di Urbino n. 1998/189.

Direttore responsabile: Lucia Corsi.

A norma del codice civile italiano, è vietata la riproduzione, totale o parziale
(compresi estratti, ecc.), di questa pubblicazione in qualsiasi forma e versione
(comprese bozze, ecc.), originale o derivata, e con qualsiasi mezzo a stampa o internet
(compresi siti web personali e istituzionali, academia.edu, ecc.), elettronico, digitale,
meccanico, per mezzo di fotocopie, pdf, microfilm, film, scanner o altro,
senza il permesso scritto della casa editrice.

*Under Italian civil law this publication cannot be reproduced, wholly or in part
(included offprints, etc.), in any form (included proofs, etc.), original or derived, or by any
means: print, internet (included personal and institutional web sites, academia.edu, etc.),
electronic, digital, mechanical, including photocopy, pdf, microfilm, film, scanner
or any other medium, without permission in writing from the publisher.*

Proprietà riservata · All rights reserved

© Copyright 2017 by *Fabrizio Serra editore*®, Pisa · Roma.

Fabrizio Serra editore incorporates the Imprints *Accademia editoriale*,
Edizioni dell'Ateneo, *Fabrizio Serra editore*, *Giardini editori e stampatori in Pisa*,
Gruppo editoriale internazionale and *Istituti editoriali e poligrafici internazionali*.

Stampato in Italia · Printed in Italy

ISSN 0033-4987

ISSN ELETTRONICO 1724-1901

SOMMARIO

COMMEDIA GRECA

- ALAN H. SOMMERSTEIN, *How 'Popular' was Athenian Comedy?* 11
JAVIER VERDEJO MANCHADO, *La importancia de ser Ξανθίας: los nombres de los esclavos en Aristófanes* 27
MARCO RECCHIA, *Aristoph. fr. 930 K.-A. e Nub. 969-971: tra Nuvole Prime e Nuvole Seconde?* 63

STORIA ANTICA

- RODRIGO ILLARRAGA, *El extraño reino de un joven príncipe. Política, educación y justicia en la sociedad persa de la Ciropedia (1, 2, 2-16)* 81
LUISA MOSCATI CASTELNUOVO, *Fra acqua e fuoco: la tripodefonia dei Beoti a Dodona* 107
GIUSEPPE CORDIANO, *Le conseguenze della guerra annibalica nella Locride magnogreca più meridionale tra Romani, Greci e Brettii* 127

FILOLOGIA UMANISTICA

- ANTONIO MORENO HERNÁNDEZ, JESÚS LÓPEZ ZAMORA, *La Editio princeps de la traducción latina de Nicolás Valla de Hesiodo, Opera et Dies (Roma, Sweynheym & Pannartz, ca. 1471)* 151

RECENSIONI E DISCUSSIONI

- HÉLÈNE PERDICOYIANNI-PALÉOLOGOU, *Une approche énergétique de l'architecture néopalatiale* 181
LUIGI BRAVI, *Tre annotazioni comiche (Aristoph. Vesp. 1084; Plut. 290, 296)* 183
FRANCA PERUSINO, *Barthold Georg Niebuhr racconta i miti greci* 191
ALESSANDRA MANIERI, *Le donne del mito nei Dialoghi con Leucò: Pavesi e le fonti greche* 193

(IN)ATTUALITÀ DELL'ANTICO

- DONATELLA DI PIETRANTONIO, *Nostra madre* 217

EL EXTRAÑO REINO DE UN JÓVEN PRÍNCIPE.
POLÍTICA, EDUCACIÓN Y JUSTICIA
EN LA SOCIEDAD PERSA
DE LA *CIROPEDIA* (1, 2, 2-16)*

RODRIGO ILLARRAGA

ABSTRACT

In this article we aim to investigate the persian society portrayed by Xenophon at the beginning of *Cyropaedia* 1. In particular, we will analyze the politics, education and justice in Persia. In order to do so, we will review the brief description of Persia presented by Xenophon (1, 2, 2-16). First of all, we will discuss the topic of education, supporting the hypothesis that holds that in *Cyropaedia* “*paideia*” should be considered as an extended formation throughout life. In second place, we will address the “free *agora*”, reading it as a social performative control space. Third, we describe the classes portrayed in the persian education (children, ephebi, adults and elders), proposing that its psychic and physical training are mirrored. In fourth place, we will discuss the famous case of the children and their robes, understanding it as a paradigmatic example to conceive the whole persian society. Finally, we will argue that Cyrus, even as a child is strongly critical of Persia, and that we must consider these criticisms to analyze the young prince forthcoming imperial ambition.

KEYWORDS: Xenophon’s Political Philosophy, *Cyropaedia*, Persian Education, Social Control, Justice

Pocos autores clásicos han tenido durante el siglo pasado tan mala fama como Jenofonte, al menos si es comparado con sus valoraciones pasadas. La posición de John Kinloch Anderson en su monografía *Xenophon*,¹ hasta pocos años atrás considerada uno de los trabajos más revelantes sobre el ateniense, expresa la visión habitual sobre este miembro del grupo socrático, también replicada por Gregory Vlastos más recientemente en *Socrates, Ironist and Moral Philosopher*.² Jenofonte parece ser un personaje

* Deseo agradecer los comentarios de los réferis anónimos de los *Quaderni Urbinati di Cultura Classica*. La revisión de los pasajes recomendados resultaron de sumo interés para la versión final del presente artículo.

¹ Anderson 1974.

² Vlastos 2009, *passim*.

poco iluminado, con pobres capacidades literarias y filosóficas, que desentona en el conjunto de compañeros de Sócrates. Anderson resume esta supuesta incompetencia convertida en sentido común académico de un modo brutal al sostener que Jenofonte habría transitado el círculo socrático “agarrando algo de su estilo, pero no de su contenido”.¹ Esta opinión es la que se ha extendido buena parte de los pasados 100 o 150 años, tiempo en donde no deja de llamar la atención la ausencia de estudios dedicados al ateniense, en lo que fue un verdadero círculo vicioso: asumir la irrelevancia intelectual de Jenofonte llevó a la falta de investigaciones sobre él, lo que reforzó la injustificada noción de su incompetencia.

Este panorama, no obstante, es extraño al decurso de la obra jenofoftea durante la enorme mayoría de su extenso recorrido a lo largo de más de 2.300 años. Durante la antigüedad clásica, Jenofonte tuvo un prestigio en tanto miembro del grupo de Sócrates solo igualable con Platón, y su campo de producción intelectual, excediendo la filosofía práctica, alcanza materias tan diversas como la historiografía, la administración económica, la táctica y la estrategia militar, entre otras. Testimonio de esto es, además de la supervivencia de todo su corpus, las constantes referencias siempre elogiosas en el mundo grecolatino posterior a su tiempo: desde Cicerón hasta Polibio, pasando por Tácito, Quintiliano, Aulo Gelio, Dionisio de Halicarnaso, Diógenes Laercio y Arriano, entre otros.² Hacia el siglo x la gran enciclopedia bizantina *Suda* lo menciona como la Abeja Ática,³ resaltando así cualidades estéticas y filosóficas que serán apreciadas abundantemente en el Renacimiento: el notable Francesco Filelfo es su primer traductor, Leon Battista Alberti y Baltasar Castiglione lo destacan por su pluma, Niccolò Machiavelli lo tomará como referencia e inspiración para *El Príncipe*, citándolo más profusamente que a Platón,⁴ y Sir Philip Sidney lo llevará como bandera a la corte británica de Isabel I, la Reina Virgen.⁵

En la Edad Moderna, intelectuales de la talla de Montaigne, Hume, Montesquieu, Rousseau, Bacon, Spenser y Swift lo tuvieron entre sus principales lecturas, así como también los *founding fathers* estadounidenses Benjamin Franklin y John Adams.⁶ Cabe mencionar asimismo el peso literario en este

¹ Anderson 1974, p. 21 Las traducciones, a menos que se indique lo contrario, son nuestras.

² Para un recorrido de las influencias de Jenofonte, ver Tuplin 1993, pp. 21-28.

³ *Suda*, s.v. ‘Jenofonte’.

⁴ Sobre la recepción maquiavelica de Jenofonte ver especialmente Newell 1988 y Rasmussen 2009.

⁵ Tatum 1989, pp. 3-35.

⁶ *Ibid.* En cuanto a la influencia de Jenofonte en los llamados Padres Fundadores estadounidenses ver Ford 1967 y Smith Pangle 2007, p. 12.

tiempo de los géneros abordados por Jenofonte, testimoniado por la reversión de la *Ciropedia* redactada hacia mediados del siglo XVI por Andrew Michael Ramsay, *Nueva Ciropedia o los viajes de Ciro joven*.¹ Por recuperar solo una posición hispano hablante, cabe resaltar que a final de la década de 1790, a las puertas del siglo XIX, un traductor estudioso de la antigüedad clásica como Joseph Ortiz y Sanz, consigna a Jenofonte como uno de los autores griegos fundamentales, junto con clásicos como Homero o Aristóteles.² En tiempos recientes, cabe destacar el carácter contemporáneo de escritos como el *Hierón*, evidenciado en el famoso debate político que incluyó a Alexander Kojève y Leo Strauss,³ con intensos alcances en el plexo intelectual posterior, influyendo a una generación que incluye entre sus filas a Gilles Deleuze.⁴ A todas luces, el concierto de intelectuales influidos por Jenofonte tiene un punto en común que permite destacar el área en donde el ateniense brilla por su impacto y pervivencia: el pensamiento político. Es precisamente en ese terreno que la Abeja Ática destaca por la extensión de su obra y la agudeza de sus reflexiones, que como es característico en la Grecia Clásica (y en autores canónicamente considerados filósofos) conjugan lo que hoy denominamos filosofía práctica con propuestas programáticas y menciones historiográficas.⁵

En vistas de ese terreno, los últimos años han visto surgir una serie de renovados estudios sobre la obra jenofontea, que buscan ahondar en el pensamiento del autor irrumpiendo contra las visiones que descartan de plano el interés de profundizar en su estudio. Concretamente, esta nueva corriente de investigaciones, que retoman intereses olvidados durante buena parte del siglo XX, está en parte centrada en la revisión de la obra más extensa de Jenofonte, la *Ciropedia*. Aparte de interesante número de artículos específicos,⁶ esta nueva apertura de los estudios ciropédicos, marcada por el abordaje a las problemáticas filosóficas del texto, ha estado marcada por cuatro importantes estudios monográficos: *The Cyropaedia. Xenophon's Aims and Methods* de Bodil Due,⁷ *Xenophon's Imperial Fiction. On the Education of Cyrus* de James Tatum,⁸ *Xenophon's Cyropaedia. Style, Genre and Literary Technique* de Deborah Levine Gera,⁹ y *Xenophon's Prince. Republic and Empire in the*

¹ En general, ver Henderson 1952 y, para el caso particular de la *Nueva Ciropedia*, Mansfield 2015, pp. 190-216.

² Ortiz y Sanz 2003.

³ Mársico 2014b.

⁴ Antonelli 2012.

⁵ Para un panorama amplio ver el ya clásico trabajo de Barker 1918; Sinclair 1952 y Balot 2006.

⁶ Buena parte de esos artículos se encuentran aludidos o referenciados en este trabajo. Ver *infra*, Bibliografía.

⁷ Due 1989.

⁸ Tatum 1989.

⁹ Gera 1993.

Cyropaedia, de Christopher Nadon.¹ Estos trabajos recientes tienen como objetivo proponer una lectura de la obra *magna* de Jenofonte a la luz de la pregunta por el sentido último de este primer espejo de principes también llamado *La educación de Ciro*. ¿Cuál es la intención de Jenofonte al relatar la vida de Ciro, primer emperador persa, centrándose en su educación y sus años de conquistas? Reduciendo las opciones, ¿estamos frente a un modelo a seguir, frente a una mera descripción de cómo funciona la política real a partir de un caso concreto, o frente a una crítica contra las formas ejemplificadas a través del primero de los soberanos aqueménidas?²

Como se intuirá, resolver las anteriores preguntas excede este espacio. No obstante, en el presente artículo nos abocaremos a explorar una instancia clave para desentrañar el problema de la política en *La educación de Ciro*. A lo largo de las próximas páginas analizaremos a la Persia tradicional que se describe en el libro 1 de la *Ciropedia*, la sociedad en donde el joven Ciro nace y comienza su educación, luego continuada en la Media gobernada por su abuelo, el rey Astiages. Tanto de cara al título de la obra, que dimensiona la relevancia de la instancia formativa de Ciro, como en vistas de que él extenderá y reformará la sociedad persa, es fundamental explorar las características de esta primer Persia con las que nos enfrenta Jenofonte. El abordaje de esta temática nos posibilitará adentrarnos en un problema central de la filosofía griega clásica que se extiende a lo largo de toda la obra: cómo diagramar una sociedad justa. Investigar la propia Persia, sus valores, su organización y su educación – como veremos, declaradamente centrada en la práctica de la justicia – permitirá dejar establecido qué valoración sobre su Persia natal establece el protagonista de la obra al iniciar su peripecia imperial.

LA PERSIA DE CIROPEDIA

Si bien el objetivo teórico de la *Ciropedia* es, como se ha mencionado, objeto múltiples discusiones, su trama es simple y fácilmente resumible. El texto, dividido en ocho libros, narra las peripecias de Ciro (Ciro el Viejo o el Grande en la tradición historiográfica, para diferenciarlo de Ciro el Joven,

¹ Nadon 2001. Buena parte de las líneas fundamentales de este trabajo ya se encuentra en Nadon 1996. Cabe destacar, entre los estudios extensos recientes sobre *Ciropedia* la traducción realizada por Ferrari 2013. El nuevo impulso de los estudios jenofonteos está testimoniado también por los trabajos de Gray 2010 y 2011, y Flower 2017.

² Importante parte de la discusión sobre *Ciropedia* pasa por qué interpretación puede hacerse de su final. Todos los trabajos monográficos sobre la obra tocan de una u otra manera esta problemática. Por fuera de los volúmenes extensos cabe mencionar, sobre esta cuestión, el artículo de Sage 1995.

para el qué luchó Jenofonte junto con los Diez Mil),¹ el fundador del Imperio Persa. El relato está centrado en las conquistas de Ciro: el sometimiento, entre otros pueblos, de Armenia, Caldea, Lidia, y la derrota final del gran reino de Asiria y su capital Babilonia.² Esta narración sobre los decisivos pasos iniciales de la dinastía Aqueménida, que ocupa la enorme mayoría del texto extendiéndose desde 1, 5, 2 a 8, 7, 1, está enmarcada en dos momentos de reconocida importancia para la interpretación del texto: la educación de Ciro en sus primeros años en Persia y Media al comienzo del libro 1, y la muerte de Ciro y declive del Imperio Persa al finalizar el libro 8. El texto, entonces, es resumible en tres pasos, dos de ellos conectados lógicamente y cronológicamente, y un tercero que funciona como cierre, alejando en la temporalidad dramática del núcleo del relato: la formación infantil y juvenil de Ciro, la puesta en práctica de esa instancia en el proceso político-militar que formará un nuevo imperio, y un pequeño epílogo que realiza un balance de Persia a la muerte de Ciro. Cabe señalar que en esta estructura sumariamente esquematizada la *Ciropedia* presenta una llamativa complejidad literaria de tramas y temas (romances apasionados e intrigas políticas, entre otras historias, se insertan fluidamente en la vértebra del texto que es la historia de Ciro) que hace de la obra un fenómeno cuanto menos particular a su tiempo, al punto que la crítica la ha hecho resaltar como la primera novela occidental de la que se tiene registro.³

Por el lugar que ocupa, a la Persia descripta al comienzo del libro 1 le cabe un rol que merece detenida atención. Estos primeros pasajes del libro funcionan a nivel literario como una introducción al particular mundo persa, extraño a los ojos de sus lectores (tanto a los del lector griego contemporáneo a Jenofonte como a los nuestros). Este momento sirve, en este sentido, para construir un acceso útil a quien se sumerge en la historia de *Ciropedia*: en pocas líneas se describen las características más distintivas de un pueblo distante geográficamente y cronológicamente. Pero, mucho más importante desde el cariz filosófico de la obra, esta sección inicial nos propone una serie de preguntas en relación a la organización de la sociedad que complejizan la lectura de los próximos siete libros y medio posteriores. La descripción de Persia comprende la revisión su organización social, política

¹ Para las conexiones entre Ciro el Grande y Ciro el Joven en la presentación que hace de ellos Jenofonte, ver Tatum 1989, pp. 45-47.

² Como es declarado, no es de nuestro interés en este trabajo revisar la historicidad de lo relatado. No obstante, es interesante subrayar que ha sido señalada en *Ciropedia* la mixtura entre elementos de carácter ficticio e históricos como una de sus marcas estilísticas. Para ello, ver Cizek 1975; Stadter 1991 y Notario Pacheco 2013.

³ Ver Tatum 1989, pp. 37-66, y también Létoublon-Montanari 2009.

y pedagógica, temáticas en donde la pregunta por la justicia opera de fondo.¹ Qué podemos evaluar sobre Persia es fundamental para significar el recorrido por venir, ya que es sólo a partir de su educación que Ciro podrá iniciar sus conquistas y la transformación política que avendrá con el final del libro.² Por este carácter de introducción literario-filosófica, que se distingue por plantear los problemas teóricos presentes en el resto de la obra de una forma en donde prima el carácter narrativo, no es aventurado sostener el signo proléptico que distingue a este principio de la *Ciropedia*. En otras palabras, es posible pensar a estas páginas como accesos al texto que adelantan, de modos no necesariamente explícitos, temas o tópicos que serán indagados posteriormente en extensión y detalle. Este procedimiento, presente en la producción textual de los tiempos jenofonteos, ha sido detectado como estrategia narrativo-argumentativa del grupo socrático, círculo en el Jenofonte realizó su formación intelectual y del cual participó activamente.³

Al principio de *Ciropedia*, después de comentar sus motivaciones e introducir el carácter excepcional de Ciro, Jenofonte comienza su exposición sobre la educación (*paideia*) entre los persas (1, 2, 2-1, 2, 16), paso que supondrá una presentación, breve pero integral, del modo de vida en Persia. En las líneas iniciales Jenofonte es explícito con sus razones para comenzar su reflexión: no hay tarea más complicada que la de mantener el poder político, la empresa de gobernar a otros hombres; los humanos, que podemos dominar a todos los seres vivos fácilmente, difícilmente tenemos la capacidad de sostener la autoridad sobre otros durante un tiempo extenso. Ciro es, para el autor ateniense, el modelo de príncipe que sirve como respuesta al problema, hoy clásico, de la manutención del poder. El fundador del Imperio Persa no sólo llegó a gobernar a un sinnúmero de pueblos, muchos de los cuales nunca trató directamente, sino que logró de ellos la máxima concesión

¹ Weathers 1953 ha sostenido que Jenofonte no tiene interés en cuestiones políticas o institucionales, y que *Ciropedia* es una obra eminentemente individualista, a saber: solamente la genialidad de Ciro es entendida como motor de transformación, con lo que no se habilita ningún tipo de reflexión política *stricto sensu*. Contra esta postura, es posible observar la posición de Breebaart 1983.

² La educación juvenil de Ciro incluye dos instancias, una primera que transcurre en Persia, seguida por otra en la corte meda.

³ La prolepsis, el adelanto literario de elementos posteriormente presentes en la argumentación, parece ser un elemento estilístico del grupo socrático. Para la configuración del grupo socrático, en donde se ubica Jenofonte, ver Mársico 2013b y 2014a, introducción, y Mársico-Illarraga-Marzocca 2017, introducción. Con respecto a la estrategia proléptica en la *República* de Platón, ver Kahn 1991. Sobre las conexiones entre Platón y Jenofonte, consultar Howland 2000 y Danzig 2003.

política: estaban dispuestos voluntariamente a ser orientados – influidos, sometidos – (*ethelesantas peithesthai*), por él.¹ Tres razones presenta Jenofonte para el éxito de Ciro, que se dedicará a analizar en la *Ciropea*. Su nacimiento (*genea*), un tópico ligado con su origen familiar, es fácilmente localizable gracias a una genealogía trazada rápidamente por Jenofonte en 1, 2, 1. Su naturaleza (*phusis*), será el tema de fondo analizado detrás de toda acción relatada a lo largo de la obra. Su educación (*paideia*), extendida también a lo largo de los ocho libros del texto de forma general, estará localizada particularmente en el apartado inicial que describe sus años en Persia y en Media, dos sociedades con marcadas diferencias. Las particulares características de la sociedad persa son, entonces, una pieza fundamental del texto, condición de posibilidad para extraordinario arte político de Ciro.

PAIDEIA EXTENDIDA

Como hemos señalado, la caracterización de la educación en Persia que se extiende lo largo de catorce parágrafos, comprende, además de lo que hoy en día entendemos como formas y estrategias educativas (qué estudiar, con quién, cómo hacerlo, etc.), el modo de organización política y social de Persia, centrado muy especialmente en una división por clases etarias que coincide con un reparto de tareas estatales y gubernamentales.² Para entender esta semántica extendida del término “educación” es clave recuperar lo que de diferentes formas han marcado Higgins,³ Due⁴ y Lu⁵ en torno a la significación que da Jenofonte en *Ciropea* al término *paideia*, cuyo sentido debe ser entendido de modo amplio. No es simplemente la educación de los *paides* sino, como anota Lu, es un entrenamiento ético que debe ser vivido como una obligación social, comunitaria, que se extiende a lo largo de la vida. De esta forma, aquí el análisis de los modos en que una sociedad se

¹ Sobre el objetivo jenfonteo de mostrar cómo es posible gobernar a partir de cierta disciplina o técnica ver Wood 1964; Carlier 1978; Newell 1988; Lendon 2006 y Tamiolaki 2012, y de forma más extensa Gray 2011 y Sandridge 2012. Desde esta óptica es interesante el señalamiento de Farber 1979, que marca la presencia de valores o nociones políticas helenísticas en la *Ciropea*, lo que lo convertiría en una suerte de anticipo teórico de nociones sostenidas posteriormente. Ver Létoublon-Montanari 2009, donde se revisa el carácter de novela pedagógico que se otorgó a *Ciropea*, y Stadter 1991 para un trabajo sobre el carácter narrativo-ficcional de la obra (cf. Tuplin 2013). La idea de *Ciropea* como un escrito didáctico también está en quienes han visto el texto como un manual militar, como Pease 1934.

² El tema de la educación es también fundamental en relación con el final de la *Ciropea*; como Azulay 2000 ha señalado, la desintegración del Imperio Persa tiene como una de sus causas la falente educación de los hijos de Ciro. Cf. con el caso específico de la educación de Gadatas en Tuplin 1997.

³ Higgins 1973.

⁵ Lu 2015.

⁴ Due 1989.

organiza es también una investigación sobre su educación, en tanto la diagramación de un modelo político implica sostener cierto esquema ético enseñado tanto de modos pedagógicos (clases, enseñanzas, tutores, etc.) como normativos (leyes, costumbres, etc.). Este modo de comprender el concepto *paideia*, que extiende la educación puntual a una instancia de formación ético-política, está también presente en la otra *politeia* jenofontea, la *Constitución de los lacedemonios*. En esa obra, agrupada dentro de *scripta minora* del autor, también la educación es un proceso extenso que se proyecta sobre toda la vida del individuo en vistas de moldearlo para que se constituya como un miembro útil para el conjunto de la sociedad de acuerdo a los valores y principios espartanos.¹ Esta interpretación del concepto de *paideia* volvería incluso transparente la presencia del término en el nombre de la obra, *Ciro-pedia*; contra los críticos que apuntan la imprecisión del título de la obra en función de que sólo parte del primero de ocho libros aborda el tema de la educación de Ciro, Higgins señala que el aprendizaje es un proceso que nunca se puede dar por acabado.² La postura de Lu, solidaria con esa aproximación, permite pensar tanto uno de los objetivos de la *Ciro-pedia*, como la sección sobre la educación de los persas: la búsqueda de Jenofonte es por describir sociedades que, con sus formas, estructuras y sistemas, educan a los individuos que las habitan.

La marca de la educación de Persia, aquello que la distingue del resto de las sociedades, es la intensa preocupación por el bien común (*koinon agathon*).³ Este tópico, el de la excepcionalidad a partir de una política que persigue el desarrollo social aún a costa del individual, parece tener cierta impronta en el grupo socrático que caracterizó la formación filosófica de Jenofonte,⁴ quien lo recupera al comienzo de su *Constitución de los lacedemonios* como señal que aleja a Esparta del resto de las *poleis* griegas.⁵ Organizada en función del *koinon agathon*, la sociedad persa tiene una densa estructuración que se desprende de normas básicas que buscan privilegiar el desarrollo colectivo antes que el individual. Dicho de otro modo, no existe un aparato jurídico extenso que demarque cada aspecto posible de ser legislado, sino que lo que caracteriza a este sistema es un cuerpo mínimo de preceptos éticos a partir del que se organiza un control social potente que permea todo aspecto de la vida particular. Es de notar que este modo de con-

¹ Con respecto a La constitución de los lacedemonios, ver el más reciente y extenso trabajo sobre esta obra, Lipka 2002. También Mársico-Illarraga-Marzocca 2017.

² Higgins 1973, p. 54.

³ Cf. Howland 2000.

⁴ Sobre el funcionamiento a gran escala del grupo socrático y sus conexiones intelectuales, ver Mársico 2013b y 2014a. Sobre las conexiones entre el Jenofonte y Platón ver Howland 2000 y Danzig 2003.

⁵ 1, 1-2.

cebir aparatos político-sociales dignos de admiración también es el que aparece en el retrato jenofonteo sobre la organización de Lacedemonia, y que, como han señalado estudios recientes, es una línea mantenida en el círculo de Sócrates desandada solamente con la aparición de *Leyes* de Platón,¹ diálogo que estará centrado en la puntualización de un minucioso y amplísimo repertorio de reglas para legislar cada aspecto de la vida en sociedad.

ÁGORA LIBRE, ÁGORA LIBERADA

En la Persia de *Ciropeidia*, las normas en rigor son preceptos de convivencia básicos, presentados por oposición a lo que en otras sociedades se demanda de sus ciudadanos: “<en> la mayor parte de las ciudades [...] les ordenan no robar ni saquear, no irrumpir en ninguna casa con violencia, no golpear a quien no sea lícito, no cometer adulterio, no desobedecer al gobernante y, asimismo, cosas por el estilo; y si alguien infringe uno de estos preceptos, le imponen un castigo”² (1, 2, 2). La liviandad de Jenofonte en la rápida enumeración responde a que se están mencionando reglas intuitivas sin intención problemática; la cuestión a discutir está, para el autor, en que la norma es impuesta y a partir de ello es establecido un castigo sin existir una formación adecuada ni un control social extenso que ayude desde el inicio al cumplimiento de lo establecido. En la sociedad persa, en cambio, el desempeño cívico frente a las normas está garantizado en primer lugar por un espacio común a todos los ciudadanos, el *agora* libre (*eleuthera agora*) (1, 2, 3). Esta plaza es un espacio abierto en rededor del que conviven todos los ciudadanos involucrados en la educación estatal, divididos en cuatro clases según su edad: niños, efebos, adultos y ancianos.³ Infraestructura y normas se conjungan en este espacio que es tanto físico como simbólico; allí se ubican edificios gubernamentales y las viviendas de los cuatro grupos etarios, pero también en el *agora* encuentra su momento performático la ley (*nomos*) que obliga a los ciudadanos a exponer su actuar. De este espacio público se ha desplazado todo desorden (*turbe*), para permitir el desarrollo del buen comportamiento (*eukosmia*) de aquellos que han sido educados.⁴ Esta búsqueda

¹ Para análisis de casos concretos, ver nuestro trabajo de 2012 y Mársico 2013a.

² Por ser la versión más utilizada en el mundo hispanohablante, hemos decidido seguir la traducción de Ana Vegas Salvadores, introduciendo cambios propios en algunos términos o estructuras, consultando los textos griegos editados por Marchant 1970 y Bizos 1971. Se han revisado asimismo las traducciones al inglés de Miller 1914 y Ambler 2001, al italiano de Ferrari 2013 y al francés de Bizos 1971.

³ Lu 2015, p. 108.

⁴ El desorden es asociado en el texto con los mercaderes. Como indica Whidden 2007, p. 543, este es el primer indicio que señala lo que luego Jenofonte explicitará: la educación pública no será, como podría suponerse, para todos los persas, sino para un grupo reducido.

de homogeneidad, junto con la obligación ciudadana de asistir a exponer el propio comportamiento en convivencia, refuerza la presión sobre el actuar del sujeto: aquel que no cumpla lo socialmente aceptado resaltarán fácilmente.

El bien común se encuentra garantizado por la obediencia de las leyes que lo aseguran, y el *agora* libre, entonces, funciona como el primer promotor de este *koinos agathos*, en tanto fuerza una instancia permanente de control social: la conducta de cada ciudadano es pública y sujeta a la constante mirada de sus conciudadanos.¹ Este aspecto prácticamente panóptico del espacio público bien puede abrirnos la puerta para comprender su adjetivación “libre”, que a todas luces es intrigante. Esta caracterización no debe ser entendida desde el anacrónico concepto moderno y liberal de libertad – libertad negativa del individuo garantizada por Derecho –, sino que es preciso aprehenderla desde su sentido más literal: allí los ciudadanos se encuentran plenamente despojados frente a la mirada del otro.² Este espacio no hace a los sujetos libres, sino que ella en sí misma está libre de todo obstáculo que pueda interferir con el buen desarrollo cívico. El *agora* es en efecto *eleutheros*, libre también en el sentido de “liberada”: toda acción está abierta al escrutinio comunitario, todo acto es libre de ser observado socialmente.³ Que el ejercicio de la virtud esté respaldado en este tipo de control social tiene una referencia inmediata dentro de la obra de Jenofonte en *La constitución de los lacedemonios*, tanto en los capítulos dos al cuatro, donde se refiere el sistema educativo, como en los capítulos cinco al diez, donde son expuestas las singularidades y normativas de la vida espartana. Allí Jenofonte expone cómo la característica distintiva de Esparta es una vida comunal en donde la ausencia de espacios privados garantiza el buen actuar ciudadano. En otras palabras, como he sostenido junto a Mársico y Marzocca, la “estructura comunitaria deposita el peso coercitivo en controles que dependen tanto de funcionarios públicos específicos como de los ciudadanos en general”.⁴ Como en el caso de Esparta, la organización político-social de Persia comprende un plexo social, espacial y simbólico que tiene como objetivo educar continuamente al ciudadano, directa o indirectamente, de forma explícita o silente. En la *eleuthera agora* este principio persa encuentra su ma-

¹ La cuestión de la mirada del otro y la performatividad del ceremonial en vistas de su impacto social tendrán un peso determinante en la sociedad política establecida al final de *Ciropedia*, tal y como se analiza en Azulay 2004.

² Ver Raaflaub 2004.

³ Sobre el concepto de *eleutheria* ver Larsen 1962 y, especialmente en cuanto al rol del concepto libertad en la *pólis*, Raaflaub 2004, pp. 203-249

⁴ Seguimos nuestra traducción, realizada en conjunto con Mársico-Illarraga-Marzocca 2017.

nifestación material más evidente en un terreno público establecido mandatoriamente para la convivencia.

NIÑOS, EFBOS, ADULTOS Y ANCIANOS

¿Cómo es la *paideia* a la vez enseñada y requerida en el *agora* libre? En la Persia de *Ciropedia*, la educación para formar una sociedad ocupada por el bien común tiene, observando desde una clave simplificadora, dos elementos básicos que entran en escena progresivamente, conforme el individuo avanza de clase: un aspecto anímico o psicológico y otro físico. Estas instancias se despliegan, de diferente modo y con distintas estrategias, en las cuatro clases emplazadas en la plaza común, ya mencionadas: niños, efebos, adultos y ancianos.

La educación de la clase de los niños está centrada en la formación de las nociones de justicia (*dikaiosyne*) y templanza (*sophrosyne*) (1, 2, 6-8): una suerte de juicios para dirimir disputas de diversa índole entre los infantes son el principal entrenamiento que reciben, acompañados de un fuerte acento en la medida entendida tanto a nivel social (obediencia a las leyes y gobernantes) como a nivel personal. Estos juicios versan sobre los delitos menores que pueden llevar adelante los niños (hurto, engaño, calumnia, etc.), pero también evalúan y castigan un aspecto extraño a la justicia del resto de las sociedades, la ingratitud:

... juzgan también por la acusación que más odio produce entre los hombres y que es menos objeto de juicio, la de ingratitud (*akharistia*); y al niño de quien deciden que, pudiendo devolver agradecimiento (*kharin apodidomi*) no lo hace, también a éste le dan un fuerte castigo, pues piensa que los desagradecidos son los más des preocupados con respecto a los dioses, sus padres, su patria y sus amigos (*peri theous an malista amelos ekhein kai peri goneas kai patriida kai philous*), y es opinión generalizada que la ingratitud, sobre todo, acompaña la desvergüenza (*anaiskhuntia*), pareciendo que ésta, a su vez, es la máxima guía para todos los actos reprobables (*panta ta aiskhra*).

La *akharistia*, reverso del reconocimiento y preocupación por el otro que se manifiesta en dar las gracias, es signo de *ameleia*. Esta indiferencia o des preocupación, proyectada sobre los elementos más caros de la estructuración social (dioses, padres, patria y amigos), es demoleadora para el sistema persa que, como hemos señalado, se sostiene en una coerción organizada socialmente. En otros términos, la interiorización de la mirada del otro que es garantía de la educación persa nunca puede llegarse a concretar en un temperamento *amelos*. Que la ingratitud tenga su origen no en el orgullo o vanagloria sino en la completa indiferencia es precisamente lo problemático, ya que ello da cuenta de que formas de educación tales como

el *agora* libre – pensadas desde el refuerzo de las normas a partir de la mirada social – serán inútiles en este tipo de temperamento. Desde esta perspectiva cobra sentido la falta de vergüenza como causa última de toda mala acción y la necesidad por imponer, desde la niñez, a la gratitud como valor fundamental: la *anaiskhuntia* es aquí la ausencia de todo registro de pautas sociales que permita dar comienzo al proceso de educación persa. Los ejemplos no son inocentes: si no preocupa aquello que impacta de lleno en el fuero más íntimo – lo que piensen dioses, padres, patria o amigos – nada lo hará.

Por su parte, la templanza (*sophrosyne*) y el responder a los gobernantes (*peithesthai tois arkhousin*) son enseñados a los niños con el modelo de sus mayores. Estas virtudes aparecen asociadas al concepto de autodominio (*enkrateia*), entendido desde la austeridad y el refreno.¹ Los niños tienen una dieta en extremo frugal (berros, pan y agua), que sólo pueden consumir tras autorización de las autoridades, al modo de los ancianos. La *enkrateia* está ligada, entonces, a la domesticación y reforma de deseos de acuerdo con pautas aceptadas socialmente e impuestas por un grupo específico. El término utilizado para este sector, *arkhontes*, tiene desplegado un número de usos en toda la descripción de Persia que no es ingenuo: *arkhontes* refiere tanto a las autoridades en general de toda la sociedad persa, a los jefes de cada una de las clases, como también a los encargados de impartir la educación a cada grupo. En un autor caracterizado por su precisión en la nominación de cargos y funciones, el uso de esta misma palabra para distintas ocupaciones se encuentra reforzando la idea de una unidad gubernamental detrás de toda política: siempre son las autoridades, los gobernantes, los que están marcando la reproducción del sistema.

La educación de los efebos (2, 2, 9-12), está centrada en el ejercicio de la caza como actividad formativa del cuerpo y el ánimo, propedéutica para la guerra, en sintonía con lo expuesto por Jenofonte en el *Cinegético*. Los jóvenes de esta edad, la que necesita más cuidado (*malista epimeleias deisthai*), constituyen la guardia a la ciudad y se encuentran a disposición de las autoridades para cubrir cualquier necesidad común (*en ti deontai hyper tou koinou*). Dado la aceptación de la caza como forma de ejercitar la guerra, tanto desde el cuerpo como desde el ánimo, la participación en actividades cinegéticas forma parte de las responsabilidades públicas de los efebos, que acompañan al rey persa cuando este monta. Las prácticas impuestas en estas campañas siguen la línea de la educación impartida en la infancia en cuanto a la templanza respecto a las necesidades individuales:

¹ Para el rol que tendrá esta continencia en la carrera de Ciro ver Whidden 2007, p. 545.

la caza junto al rey puede comprender esfuerzos físicos (poca comida, jornadas extendidas, situaciones de riesgo, etc.) que los efebos deben sobrellevar como parte de su entrenamiento militar. A esta preparación bélica se le suma el adiestramiento de cumplir con las tareas habituales de una guardia cívica (apresar criminales, perseguir ladrones, etc.) y la permanente competencia, eventos que permiten alabar a los más virtuosos de los efebos y a quienes les han enseñado. De este modo, a la vez que se desarrollan principios presentes en la educación infantil, este giro práctico de la *paideia* persa refuerza los mecanismos por los cuales la mirada social se vuelve determinante para la construcción del *koinos agathos*: el reconocimiento público de los virtuosos es un aspecto performático de la lógica del *agora* libre.

Podemos afirmar que durante las dos primeras clases la educación es formatoria, preparatoria de instancias superiores; incluso la presencia de tareas sensibles, como los ocupaciones en el rol de guardia policial que tienen los efebos, aparecen como pasos para un momento ulterior. La final puesta en práctica de estos estudios se concreta en las tareas específicas que llevan adelante adultos y ancianos, resumidas en extremo por Jenofonte en dos párrafos (1, 2, 13-15). A una responsabilidad similar a la de los efebos (ponerse al servicio de las autoridades para realizar las tareas solicitadas), se le suman a la clase adulta dos roles fundamentales: la guerra y la administración. Son los adultos quienes constituyen el cuerpo de las expediciones militares, y también de esta clase son seleccionadas las autoridades (*hai arkhai*).¹ Por su parte, los ancianos tienen como tarea juzgar todas las cosas comunes e individuales (*ta te koina kai ta idia panta*) (1, 2, 14). Así, tienen a su cargo, entre otras responsabilidades, los juicios capitales y la selección de las autoridades. De acuerdo con la lectura de una *paideia* a largo plazo, que se extiende a lo largo de la vida de los individuos, la educación y puesta en práctica tiene en Persia una estructura llamativamente espejada, compuesta por dos pares límites y dos nucleares reflejados; en el primer elemento se desarrolla la formación en sentido estricto, mientras que en el segundo se practica lo aprendido.² Este espejamiento se observa en las clases etariamente contiguas de efebos y adultos, donde está centrado el desarrollo de las habilidades corporales, cigéticas y militares (los efebos ejercitan la guerra mediante la caza, los adultos entran en campaña), y cobra su máxima ex-

¹ Christesen 2006 ha señalado las conexiones entre la evolución militar lacedemonia y la *Ciropedia*, proponiendo que los cambios castrenses que ocurren en la obra entre este libro 1 y el libro 8 tienen vinculación con la situación espartana que Jenofonte observa en su tiempo.

² Es preciso insistir en lo señalado anteriormente respecto a la *paideia* extendida de cuño jenofonteo: en sentido estricto, tanto adultos como jóvenes están siendo educados.

presión en las clases que marcan los extremos de la vida: niños y ancianos muestran el extenso arco de desarrollo necesario para completar plenamente la educación anímica. Sólo después de múltiples exámenes y observaciones a lo largo de su existencia, los que acceden a la clase de los ancianos pueden poner ejercer aquello para lo que se han entrenado toda su vida, pero muy especialmente de niños: la justicia.¹

Excepto un reducidísimo apartado sobre la dieta en Persia (1, 2, 16), que refuerza lo expuesto a la hora de describir la comida entre los efebos, y las ya tratadas aclaraciones respecto al *agora* libre, la descripción de la *politeia* persa se reduce a las precisiones sobre la educación para cada clase que hemos analizado. Ahora bien, cabe una pregunta clave acerca de estas cuestiones, a saber, ¿quienes son exactamente quienes acceden a esta educación? En los párrafos que se extienden entre 1, 2, 2 y 1, 2, 14 la cuestión es ambigua: si bien se alude a la educación mencionada como la común a toda la sociedad, lo cierto es que la descripción parece referir que ciertos grupos que quedan fuera de ella. Jenofonte en 1, 2, 15 explicita la situación: la educación persa es permitida por ley a todos los ciudadanos, pero no garantizada:

Se dice que los persas son cerca de ciento veinte mil, y ninguno de ellos es apartado por ley de honores o cargos gubernamentales (*oudeis apelelatai nomo timon kai arkhon*), sino que todos los persas tiene el derecho a enviar a sus hijos a las escuelas comunitarias de justicia (*ta koina tes dikaiousynes didaskaleia*). Pero sólo los que tienen la capacidad de mantenerlos sin sin hacerles trabajar los envían allí, y los que no pueden no los envían.

En los edificios comunes alrededor del *agora* libre no conviven todos los persas, sino el grupo reducido que puede acceder a la educación, a quienes posteriormente Jenofonte nombrará como *homotimoi* (1, 5, 5): aquellos iguales en honor, los pares de la sociedad persa. Jenofonte repara en cómo se produce la diferenciación entre los *homotimoi* y los comunes (1, 2, 15). La pertenencia efectiva al grupo de los pares se da con la entrada a la clase de los adultos; así, sólo es posible formar parte de la clase gobernante después de una educación como niño y como efebo en las escuelas públicas persas. Esa es la única restricción para el acceso a los privilegios sim-

¹ Cf. Whidden 2007, p. 545 y Field 2012. Queda entonces configurado el siguiente esquema espejado:

Niños		Educación centrada en lo anímico / ejercicios formativos (ánimicos)
Efebos		Educación centrada en lo físico / ejercicios formativos (físicos)
Adultos		Educación centrada en lo físico / práctica efectiva (física)
Ancianos		Educación centrada en lo anímico / práctica efectiva (ánimica)

bólicos y materiales de pertenecer al grupo que gobierna a los persas: realzar el *cursus honorum* que da inicio en la educación de los infantes y cumplir las normas que él impone. Al ser las escuelas gratuitas y no estar excluido ningún persa de ellas por ley, el único impedimento para poder ingresar a los *homotimoi* es económico: sólo las familias que pueden prescindir de mano de obra envían a sus hijos. Si nos guiamos por la descripción de Persia presentada hasta el momento – estamos frente a un pueblo de mediana extensión, pacífico, agrario – es clara la intención de Jenofonte de marcar que esta supuesta educación universal no es tal.¹ Tras el inicio del recorrido pedagógico como infante, surge una nueva cláusula que aplica a todo sujeto que desee continuar recibiendo la educación comunal que permitirá su acceso a la clase rectora: además de no precisar de trabajar para su manutención, cada individuo debe probar ser incensurable, irreprochable (*anepileptos*). No obstante, este requisito funciona insistiendo sobre un punto que el mismo modo de organización social persa se encarga en buena medida de garantizar. El buen comportamiento de los ciudadanos está dado, además de por la educación formal, por el refuerzo positivo de la vida en comunidad que gira alrededor de la *eleuthera agora*, primer seguro del buen desarrollo personal. Quitando posibles casos extraordinarios (criminales perversos, sociópatas, etc), a todas luces es la imposición de cierto nivel económico lo que se constituye como una verdadera barrera para acceder al gobierno en Persia.

LA JUSTICIA EN PERSIA

Como hemos señalado, *paideia* y *politeia* están plenamente enlazadas en el abordaje sobre Persia realizado por Jenofonte: la descripción del sistema político es en enorme medida una caracterización de la educación impartida y sus valores. A su vez, también hemos insistido en cómo Jenofonte remarca que la *paideia* persa está centrada en la justicia. Revisar la noción de justicia propuesta por la instancia educativa que se dedica a enseñarla – los juicios realizados entre niños – se revela entonces clave para comprender acabadamente a la sociedad de Persia. En otras palabras, como han notado numerosos comentaristas, el carácter de esta justicia enseñada en la educación persa es especialmente problemático, ya que configura una parte sustancial de la interpretación que se pueda hacer sobre el régimen persa.

¹ Danzig 2012 señala este carácter rígido del sistema persa, que impide cualquier tipo de movilidad basada en el mérito p. 501. Esta movilidad, presente a lo largo de la *Ciropedia* en el ejército de Ciro y luego en el Imperio que fundará, ha sido vista ejemplificada en el caso paradigmático de Feraulas en Henderson 2012

Disponemos en *Ciropedia* de un ejemplo, famoso en la tradición, que nos muestra cómo son las enseñanzas sobre la justicia impartidas a los niños en el contexto de la suerte de juicios ya mencionados que realizan sus maestros para educarlos. En 1, 3, 16-18, el joven Ciro busca convencer a su madre Mandane de extender su estancia en Media, tierra de su abuelo materno Astiages. Mandane se muestra preocupada porque, alejado de sus maestros persas, su hijo no podrá aprender la virtud de la justicia, a lo que Ciro responde contando una anécdota:

... mi maestro [...], considerando que conocía la Justicia con todo detalle, me puso a juzgar a otros y sólo en una ocasión recibí golpes por no haber juzgado correctamente. El caso que se juzgaba era así: un niño mayor que tenía una túnica pequeña le quitó a un niño pequeño la túnica grande que llevaba puesta, le puso la suya y él se vistió con la de aquél. Así que yo a la hora de juzgarlos decidí que era mejor para ambos que cada uno llevara la túnica que le ajustaba mejor. Entonces el maestro me pegó y me dijo que siempre que se me encargara actuar como juez de lo que quedaba bien, así se debía hacer, pero que siempre que tuviera que decidir de quién es la túnica, esto dijo que había que investigar: qué posesión es legítima, la de quien la ha robado y la tiene en su poder, o la de quien la posee porque se la ha hecho o comprado. Y ya que lo legal (*nominon*) es justo (*dikaion*), y lo ilegal (*anomom*) es violento (*biaion*), dijo que él aconsejaba siempre al juez votar de acuerdo con la ley. Así pues, madre, has de saber que yo ya conozco con exactitud lo que es justo y, si necesitara más conocimientos, aquí está el abuelo para enseñármelos.

El episodio se puede resumir en una línea: Ciro juzga correcto que un niño grande, que tiene una túnica pequeña, le quite a un niño pequeño su túnica grande y le de su propia túnica; a causa de esto es castigado por su maestro persa, que busca enseñar la identidad entre justicia y legalidad. El joven Ciro es aquí el representante de una noción de justicia social que podríamos denominar distributiva (*i.e.*, una sociedad es justa cuando en ella se distribuyen los bienes en pos de eliminar las desigualdades de base), mientras que su maestro, anciano que ejemplifica los valores persas, oficia de defensor de una justicia entendida formalmente (*i.e.*, es justo acatar las normas establecidas). La justicia distributiva de Ciro apunta a equiparar situaciones optimizando el funcionamiento social: el principal objetivo debe ser que cada individuo vea satisfechas sus necesidades, con lo que no es importante la propiedad original de un bien, como así tampoco el modo en que es redistribuido (con violencia, de mutuo acuerdo, etc.). Desde esta óptica, el caso que presenta Jenofonte tiene la virtud de mostrar precisamente lo que diferencia al carácter equitativo de la justicia distributiva, geométrica, del carácter igualitario ingenuo de la justicia conmutativa, aritmética: Ciro reconoce que la propiedad original de las túnicas (túnica grande, niño pequeño; túnica pequeña, niño grande) no brinda beneficio a ninguno a los niños, y

por ello considera conveniente la inversión de propiedad que propone el niño grande.¹ Pudiendo plantear una lógica igualitaria simple o conmutativa (partir la tela de los abrigos en partes iguales), Ciro se presenta como un árbitro redistributivo que tiene la intención de equiparar dos situaciones radicalmente disímiles a fin de satisfacer a los individuos en juego en una estrategia que resuena, *mutatis mutandis*, en el final de la famosa sentencia marxiana de la *Crítica del Programa de Gotha*: “a cada cual según sus necesidades”. La posición del maestro, que no es otra que la posición persa, es estrictamente institucional: lo establecido por la ley debe ser respetado, y eso es lo justo. Lo más interesante de este pasaje es que el pedagogo reconoce que la distribución original de las túnicas no es correcta ni útil cuando le dice al joven príncipe que su juicio sería correcto en caso de tener que evaluar lo que queda bien (*harmottonta*), pero que esta no es la ocasión para ello. La justicia en Persia se evalúa en virtud de la jurisprudencia, no de sus consecuencias sociales. En otras palabras, el anciano explicita que la ley (*nomos*) puede no armonizar con el orden natural (*harmoço*), pero que no es tarea del gobernante – pues no olvidemos que ese será el cargo para el que se forma el joven Ciro – ocuparse de corregir estos desajustes. Vale notarlo: como hemos visto, las autoridades (*arkhontes*) son un cuerpo que lleva adelante las tareas gubernamentales y jurídicas, y nunca se precisa que haya una división específica de estas tareas (en otras palabras, las autoridades cubren toda tarea que le compete a su grupo indistintamente). Si los individuos que gobiernan y juzgan – los ancianos que han transitado toda la educación persa – no pueden reflexionar sobre el impacto social que tienen sus leyes, ¿quién lo hará? En la Persia de *Ciropedia*, si hemos de atarnos al texto, nadie: las normas se reproducen acriticamente.

La insistencia del maestro de Ciro concuerda con el sistema político de Persia; la enseñanza que intenta impartir el pedagogo se condice con la situación más llamativa del sistema de educación pública persa, que incluye legalmente a todos los ciudadanos pero excluye a todos aquellos que no disponen de recursos materiales: en Persia lo importante no es la equidad, sino la ley. La justicia persa no tiene como objetivo asegurar una distribución armónica de un bien entre distintos sujetos, sino simplemente mantener la obediencia de la legalidad establecida. El lógica de Ciro bien podría ser aplicada al conjunto de la sociedad persa (redistribuir las riquezas, facilitando así el acceso a la educación pública y, en consecuencia, extendiendo la participación política) y a partir de ello entendemos la premura por marcarle al joven futuro gobernante su error: la única tarea de aquel que supervisa la

¹ Cf. Danzig 2009, p. 243.

sociedad debe ser imponer la ley, sin importar sus consecuencias reales. La respuesta del maestro es la respuesta, veloz y tajante, a un cuestionamiento tácito de Ciro: la justicia persa no es nada justa.¹

CONCLUSIÓN

Ciro como crítico de Persia

Como ya hemos señalado, el episodio de las túnicas es clave para comprender el sistema político persa por ser el único espacio en el texto en donde es clarificado el concepto de justicia en el que se centra la educación y el gobierno de Persia. A su vez, constituye la primera evaluación, explícita pese a infantil, que realiza el joven Ciro de su país natal. Como dato para resaltar la trascendencia del fragmento, cabe mencionar que la lectura tradicional sobre esta cuestión tiene entre uno de sus primeros exponentes modernos en David Hume, que en *Investigación sobre principios de la moral* comenta el pasaje.² Hume sostiene que el maestro (y, deducimos, a través de él, el sistema educativo persa) tiene razón en su lección: “le señaló <a Ciro> modos de pensar consecuencias más amplias, e informó a su pupilo acerca de las inflexibles reglas generales de fomentar la paz y el orden generales de la sociedad”. Para el filósofo de la Ilustración escocesa la máxima persa transmitida por el pedagogo es aprendida por Ciro, quien repararía en la necesidad de seguir a rajatabla la estructural legal socialmente establecida. Esta lectura, que sostiene que, con variaciones, el episodio presentado por Jenofonte apunta a mostrar cómo el maestro enseña a Ciro una lección que aprehenderá para el resto de su vida, está presente en comentaristas de peso, como Luccioni,³ Gera⁴ y Ferrari.⁵ Contra estas

¹ Johnson 2005 defiende que buena parte del proyecto de Ciro lo largo de la *Ciropedia* consiste en reformar los valores tradicionales persas, para así hacer viable su plan imperial. De esta forma, Ciro lograría conformar un híbrido Medo-Persa, combinando sus dos tradiciones familiares y educativas.

² Mellizo 2014, p. 220. No nos interesa aquí rescatar la posición de Hume para abordar su propia filosofía, sino traerlo a colación como un interesado e interesante lector de Jenofonte que adelanta, en su análisis, una de las posiciones notables a la hora de interpretar el pasaje abordado.

³ Luccioni 1948, p. 65 sostiene que “Jenofonte insiste en el carácter de obligación absoluta que está unida al principio de obediencia a las leyes”.

⁴ Gera 1993, pp. 74-78. Cf. Sinclair 1952, pp. 90-91 y Newell 1983.

⁵ Ferrari 2013, p. 113 n. 43. Desde una postura que entiende que el objetivo de la *Ciropedia* es mostrar todo aquello que le falta a Ciro como gobernante, alentando al lector a observar las características negativas de Ciro, Field 2012 ha resaltado que la educación de Ciro debe ser entendida como corrupción. Field asocia esta corrupción con la estancia de Ciro en Media, mientras que describe a la educación persa como “rígida y tradicional”. Field pasa

interpretaciones, una serie de autores¹ entre los que destaca Danzig recientemente ha insistido fructíferamente en que la posición de Ciro no cambia tras ese episodio y que de hecho, “su carrera consiste en una serie de esfuerzos redistributivos en los que remueve ‘túnicas grandes’ a muchos ‘niños pequeños’ que las han heredado, y las viste el mismo”.² Para este autor, el pasaje no presente ilustrar el aprendizaje de Ciro, sino simplemente dejar constatada su postura con respecto a la justicia. Es posible aportar elementos para apuntalar esta hipótesis. Un punto sugerente está apoyado en una de las características de Ciro: él ha sido educado para nunca mentir. La lectura de un Ciro crítico de la justicia persa no se contradice con esta característica; efectivamente, el joven príncipe nunca miente: él sólo declara saber todo sobre la Justicia, y para probarlo cuenta la anécdota de las túnicas de los niños. ¿Está probando que aprendió de su maestro o, al contrario, está exhibiendo su buen juicio contra todo lo dicho por el pedagogo? Si observamos el contexto del pasaje, la última hipótesis – la hipótesis de Danzig – parece cobrar aún más sentido. Recordemos que el joven príncipe está contando esta historia a su madre para convencerla de viajar a Media donde, alejado de Persia, su maestro y consejero sobre el tema de la justicia será su abuelo Astiages. Su madre Mandane le advierte que, mientras en Persia rigen las leyes, en Media la única ley es la voluntad de su abuelo, el rey. El episodio termina con un juicio rotundo del pequeño Ciro, en donde es evidente que no aceptado la primacía de la ley no armonizada enarbolada por el maestro y su madre: “... tu padre [...] precisamente es más gradioso (*denoteros*), madre, al enseñar a los demás a poseer menos que más [...] De modo que ten confianza en la seguridad de que tu padre no devolverá a casa a ningún otro ni a mí enseñados en el afán de poseer más” (1, 3, 18).³ Ciro es transparente: su modelo de justicia no está organizado en torno al respeto a la ley, sino que se basa en una evaluación personal que permita organizar mejor la posesión de bienes. El núcleo conceptual de la noción de justicia que tiene en mente Ciro en la

rapidamente el problema de la justicia en el caso de los niños y sus túnicas, aclarando en una nota al pie que la justicia convencional o legal tiene sus ventajas, contra los especialistas que han señalado su carácter problemático (p. 726 n. 5).

¹ Ver las lecturas de Nadon 2001; Newell 1983 y Gera 1993.

² Danzig 2009, p. 260.

³ Si bien no ha sido nuestra intención analizar en este artículo la educación que recibe Ciro en Media, es sugerente pensar que en Astiages el joven príncipe encuentra un modelo de construcción política para llevar adelante aquello que se perfila en la crítica a la sociedad persa que hemos propuesto, esto es, un nuevo modelo de justicia social (el abordaje sobre la educación en Media y sobre su impacto en la carrera de Ciro son tareas pendientes para futuros trabajos). Sobre esto, ver Nadon 2001, pp. 43-54 y Field 2012, pp. 226-228.

historia de los niños y sus túnicas se enfrenta directamente con lo que hemos visto sobre la sociedad persa.

Con respecto al problema de la ley, es interesante realizar un salto hacia el final del texto, en donde Ciro, tras su gesta, propone que el soberano debe ser un modelo para sus subditos (8, 1, 21 ss.). Allí, en 8, 1, 22, retoma la cuestión de la ley al decirse de Ciro que: “en efecto, le parecía percibir que los hombres se hacían mejores (*beltious*) también gracias a las leyes escritas (*tous graphomenous nomous*); y estimó que para los hombres el buen soberano (*agathon arkhonta*) era una ley viviente (*bleponta nomon*), ya que se basta para imponer el orden, ver quien es indisciplinado y castigarlo (*kai horan ton ataktounta kai kolazein*)”.¹ Es preciso recuperar este pasaje que evitar lecturas aisladas que vean aquí una postura institucionalista, para luego luego vincular esta posición con la del maestro en la anécdota de los niños y sus túnicas. El Ciro adulto de esta cita no se encuentra en contradicción con el príncipe niño que hemos estudiado: como este, aquel mantiene cierta admiración por el modelo que representa su abuelo Astiages. Aquí por ley, aunque sea escrita, no debemos entender una colección de normas establecidas por la tradición (como en el caso de Persia), sino el conjunto de reglas impuestas por el propio Ciro. Es preciso entender desde esta clave la metáfora de la “ley viviente”: Ciro, “ley viviente” de su imperio, impone y deja por escritas nuevas leyes de acuerdo a su propia y renovada concepción de justicia, y él mismo se constituye como garantía de su cumplimiento. La postura es coherente con el desarrollo de lo pensado en su niñez: el funcionamiento de un sistema en donde prime una justicia no entendida como la mera reproducción de un cuerpo legal, solo puede ser garantizado por un gobernante nuevo que tenga la suma real del poder, pudiendo concebir, rubricar e imponer leyes que reformen antiguos sistemas.

También bajo la interpretación anterior debemos entender, en una revisión sumaria, la otra instancia en donde dentro del *corpus* jenofonteo es tratada conjuntamente la cuestión de la ley en boca de Sócrates e Hípias: *Memorabilia* 4, 4, 10-25. Allí Sócrates traza una analogía entre lo legal y lo justo (*phemi gar ego to nominon dikaion einai*, 4, 4, 12), entendiendo lo legal como el conjunto de normas acordadas por los ciudadanos de una sociedad. Si bien en un primer momento las palabras del Sócrates de Jenofonte pueden recordar el institucionalismo con fines eudaimónicos que sostiene la versión platónica del personaje en el Critón, es de destacar que en *Memorabilia* la situación es diferente: es preciso atenerse a la ley bajo razones utilitarias. En otras palabras, y cómo Danzig y Morrison han señalado, parece ser justo

¹ Hemos seguido la variación de “ley viviente” propuesta por Delebecque 1978, p. 167.

obedecer a la ley ya que de ello se puede extraer beneficios.¹ Los ejemplos de Sócrates se condicen con este utilitarismo: actuar de acuerdo a la ley sirve para conservar tratados de paz, para ser más efectivo en la guerra, para tener más amigos o cuidar mejor del dinero (4, 4, 17-18). Es evidente que Sócrates no es como el maestro persa de *Ciro*; este, en el límite, sostiene una postura conservadora que busca sostener el status quo, mientras que aquel apunta a pensar las ventajas de obedecer el entramado legal de una sociedad. Aún más, la precisión socrática posterior con respecto a las leyes no escritas dictadas por los dioses (4, 4, 19 ss.), termina de enfatizar que detrás de la obediencia a la ley debe existir un cálculo utilitario: la razón para obedecer las leyes divinas radica en que los hombres no pueden escapar a sus castigos. Como Danzig ha notado,² la mirada puesta en la utilidad y la posibilidad de una ley no escrita que tiene preponderancia, deja abierta la puerta para el camino que *Ciro* comienza en su educación meda con su decisión en el caso de las túnicas: en ciertas situaciones, si redundaba en beneficios sociales, queda abierta la posibilidad para no acatar la ley o, al menos, para fundar una nueva.

Repasando rápidamente lo que hemos trabajado es fácil notar algunos puntos básicos de la organización política y social de Persia: (i) la existencia de constantes mecanismos de control moral, sostenidos en la figura de funcionarios públicos pero, más importante, en la mirada de la sociedad en general; (ii) la materialización de (i) en un espacio en concreto, el *ágora* libre, que refuerza la mirada del otro, homogeniza conductas, y permite la convivencia en común sustentada públicamente; (iii) una educación dividida en cuatro etapas (dos de ellas mayormente formativas y dos mayormente ejecutivas), atravesada por (i) y desarrollada en buena medida en (ii), centrada en la educación corporal pero, más importante, en la anímica y, en concreto, en la justicia; (iv) la justicia entendida como el respeto a rajatabla de lo establecido legalmente, sin posibilidad de revisión por jueces o gobernantes, aún pese a que la jurisprudencia atente directa y evidentemente contra lo conveniente para la sociedad. Jenofonte no emite un juicio abierto sobre esta sociedad persa del inicio de *Ciropeedia*, pero deja en claro tres datos que ya hemos mencionado: Persia se ocupa del bien común, a diferencia de otras sociedades; Persia es una nación fecunda pero pequeña, mesurada, pacífica y no particularmente rica;³ Persia es condición de posibilidad para el surgi-

¹ Danzig 2009, p. 253; Morrison 1995, pp. 330-335.

² Danzig 2009, p. 257.

³ Danzig 2012 p. 501 nota que podría llegar a argumentarse que el régimen persa es ideal, pero sólo si pensamos en el caso de una comunidad pequeña durante tiempos de paz y nunca en el caso de estructuras amplias (como el imperio que *Ciro* fundará). De ello se desprende que, dado el contexto de la *Ciropeedia*, no es posible asociar a Persia con un lugar modélico.

miento de Ciro. Notando que no hay siquiera un mínimo registro cronológico sobre la historia de Persia en *Ciropedia*, estos elementos marcados organizan cierta imagen de idealismo bucólico y atemporal que se cruzan con un aparato educativo centrado en el control social (una caracterización que también es atribuible a la Esparta de *La constitución de los lacedemonios*). El personaje de Ciro, en nuestra lectura, viene a insertar el comentario crítico que funciona como análisis y advertencia: Persia no es perfecta, y su problema está en la justicia. En un punto, la postura del joven príncipe se enfrenta a la idea de justicia persa desde un andamiaje argumental muy similar, salvando las distancias, al que han rescatado los críticos del liberalismo más descarnado: los derechos que nominalmente configuran una sociedad de iguales no son tales de hecho si no existen puntos de partida equivalentes que posibilitan su disfrute. La decisión del príncipe de redistribuir las túnicas es una piedra lanzada contra la desigualdad de hecho presente en el sistema persa, caracterizado por una restricción económica a la educación y el gobierno; por otro lado, la admonición del maestro devela un riguroso principio legalista persa que se enfrenta contra toda posibilidad de cambio. No hay en el joven Ciro, no obstante, una crítica hacia la perspectiva preocupada respecto al bien común propia de los persas, ni contra su estructura generacional o, más importante, contra el esquema de controles coercitivos: lo que se ataca no es la estructura del sistema político, sino la concepción de justicia que tiñe esta organización. Debemos leer la descripción de Persia junto con la justicia vindicada por el joven príncipe – la distributiva en el caso de las túnicas –, pues a partir de allí es que Ciro marca su propia agenda y construye su propio proyecto político. La crítica de Ciro a la *politeia* persa es, de esta forma, una de las piedras fundamentales desde la que se organizarán los diferentes recorridos del fundado del Imperio Persa y por ello en el análisis de sus características se encuentra una de las claves para comprender la *Ciropedia* y, con ella, una de las claves de la filosofía política de Jenofonte.

Universidad de Buenos Aires - CONICET
 rodrigoillarraga@gmail.com

BIBLIOGRAFÍA

- Anderson, J. K., *Xenophon*, London 1974.
 Antonelli, M., 'El capitalismo según Gilles Deleuze: inmanencia y fin de la historia', *Cuad. de Filos.* 57, 2012, pp. 51-66.
 Ambler, W., *Xenophon. The Education of Cyrus*, Ithaca 2001.
 Azulay, V., 'Xénophon, le roi et les eunuques: Généalogie d'un monstre?', *Rev. Franç. Hist. Idées Pol.* 11, 2000, pp. 3-26.

- Azulay, V., 'The Medo-Persian Ceremonial: Xenophon, Cyrus and the King's Body', en Tuplin, C. (ed.), *Xenophon and his World*, Stuttgart 2004, pp. 147-173.
- Balot, R., *Greek Political Thought*, London 2006.
- Barker, E., *Greek Political Theory, Plato and his Predecessors*, London 1918.
- Bizos, M., *Xénophon. Cyropédie I: Livres I-II*, Paris 1971.
- Bizos, M., *Xénophon. Cyropédie II: Livres III-V*, Paris 2015.
- Breebaart, A. B., 'From Victory to Peace: Some Aspects of Cyrus' State in Xenophon's *Cyropaedia*', *Mnemosyne* 36, 1983, pp. 117-134.
- Carlier, P., 'L'idée de monarchie impériale dans la *Cyropaedia* de Xénophon', *Ktéma* 3, 1978, pp. 133-163 = Carlier, P., 'The Idea of Imperial Monarchy in Xenophon's *Cyropaedia*', en Gray, V. (ed.), *Oxford Readings in Classical Studies. Xenophon*, Oxford 2010, pp. 327-366.
- Christesen, P., 'Xenophon's *Cyropaedia* and Military Reform in Sparta', *Journ. Hell. Stud.* 126, 2006, pp. 47-65.
- Cizek, A., 'From the Historical Truth to the Literary Convention: The Life of Cyrus the Great viewed by Herodotus, Ctesias and Xenophon', *Ant. class.* 44, 1975, pp. 531-552.
- Danzig, G., 'Did Plato read Xenophon's *Cyropaedia*?', en S. Scolnicov - L. Brisson (eds.), *Plato's Laws: From Theory into Practice*, St. Augustin 2003.
- Danzig, G., 'Big Boys, Little Boys: Justice and Law in Xenophon's *Cyropaedia* and *Memorabilia*', *Pólis* 26, 2009, pp. 242-266.
- Danzig, G., 'The Best of the Achaemenids: Benevolence, Self-Interest and the 'Ironic' Reading of *Cyropaedia*', en F. Hobden - C. Tuplin (eds.), *Xenophon: Ethical Principles and Historical Enquiry*, Leiden-Boston 2012.
- Delebecque, E., *Essai sur la vie de Xénophon*, Paris 1957.
- Delebecque, E., *Xénophon. Cyropédie III: Livres IV-VIII*, Paris 1978.
- Due, B., *The Cyropaedia. Xenophon's Aims and Methods*, Aarhus 1989.
- Farber, J., 'The *Cyropaedia* and the Hellenistic Kingship', *Am. Journ. Philol.* 100, 1979, pp. 497-514.
- Ferrari, F., *Senofonte. Ciropedia*, Milano 2013.
- Field, L., 'Xenophon's *Cyropaedia*: Educating our Political Hopes', *Journ. of Politics* 74, 2012, pp. 723-738.
- Flower, M. (ed.), *The Cambridge Companion to Xenophon*, Cambridge 2017.
- Ford, S., 'Thomas Jefferson and John Adams on the Classics', *Arion* 6, 1967, pp. 116-132.
- Gera, D., *Xenophon's Cyropaedia. Style, Genre and Literary Technique*, Oxford 1993.
- Gray, V. (ed.), *Oxford Readings in Classical Studies. Xenophon*, Oxford 2010.
- Gray, V., *Xenophon's Mirror of Princes: Reading the Reflections*, Oxford 2011.
- Henderson, G., *Chevalier Ramsay*, London 1952.
- Henderson, J., 'Pheraulas is the Answer, What was the Question? (You Cannot be Cyrus)', en F. Hobden - C. Tuplin (eds.), *Xenophon: Ethical Principles and Historical Enquiry*, Leiden-Boston 2012, pp. 541-561.
- Higgins, W., *Xenophon the Athenian: The Problem of the Individual and the Society of the Polis*, Albany 1977.
- Howland, J., 'Xenophon's Philosophic Odyssey: On the *Anabasis* and Plato's *Republic*', *Am. Political Science Rev.* 94, 2000, pp. 875-889.

- Illarraga, R., 'Utopía ciclopea, utopía de cerdos. Una reconstrucción del pensamiento político de Antístenes a la luz de la sociedad de los cíclopes (LFS I, 1014 = SSR, V.A.189) y la ciudad de los cerdos de *República*, II', en Barbosa, S. - Misseri, L., *Estado, cultura y desarrollo: entre la utopía y la crítica*, Mar del Plata 2012, pp. 59-66.
- Johnson, D., 'Persians as Centaurs in Xenophon's *Cyropaedia*', *Trans. Am. Philol. Ass.* 135, 2005, pp. 177-207.
- Kahn, C., 'Proleptic Composition in the *Republic*, or Why Book 1 was never a Separate Dialogue', *Class. Quart.* n.s. 43, 1991, pp. 131-142.
- Larsen, J. A. O., 'Freedom and Its Obstacles in Ancient Greece', *Class. Philol.* 57, 1962, pp. 230-234.
- Lendon, J., 'Xenophon and the Alternative to Realist Foreign Policy, *Cyropaedia* 3.1.14-31', *Journ. Hell. Stud.* 126, 2006, pp. 82-98.
- Létoublon, F. - Montanari, S., 'Le prince idéal de la *Cyropédie* ou l'histoire est un roman', en Pouderon, B. - Bost-Pouderon, C. - Montanari, S. (eds.), *Passions, vertus et vices dans l'ancien roman*, Lyon 2009, pp. 39-49.
- Lipka, M., *Xenophon's Spartan Constitution*, Berlin 2002.
- Lu, H., *Xenophon's Theory of Moral Education*, London 2015.
- Luccioni, J., *Les idées politiques et sociales de Xénophon*, Paris 1948.
- Luccioni, J., *Xénophon et le Socratisme*, Paris 1953.
- Mansfield, A., *Ideas of Monarchical Reform: Fénelon, Jacobitism and the Political Works of the Chevalier Ramsay*, Manchester 2015.
- Marchant, E., *Xenophon. Opera omnia* IV. *Institutio Cyri*, Oxford 1970.
- Mársico, C. - Illarraga, R. - Marzocca, P., *Jenofonte / Pseudo-Jenofonte, Hierón, La constitución de los lacedemonios, La constitución de los atenienses*, Buenos Aires 2017.
- Mársico, C., 'Sobre los cerdos. Aspectos de la phúsis en Antístenes', en Bieda, E. - Mársico, C. (eds.), *Expresar la physis. Conceptualizaciones antiguas sobre la naturaleza*, Buenos Aires 2013a, pp. 190-205.
- Mársico, C., *Los filósofos socráticos. Testimonios y fragmentos I. Megáricos y cirenaicos*, Buenos Aires 2013b.
- Mársico, C., *Los filósofos socráticos. Testimonios y fragmentos II. Antístenes, Fedón, Esquines y Simón*, Buenos Aires 2014a.
- Mársico, C., 'Modos de vida, inicios de la filosofía y fin de la historia: Jenofonte y Alexandre Kojève en torno de la política' en Bieda, E. - Mársico, C. (eds.), *Diálogos interepocales. La antigüedad griega en el pensamiento contemporáneo*, Buenos Aires 2014b, pp. 55-80.
- Mellizo, C., *Hume. Investigación sobre los principios de la moral*, Madrid 2014.
- Miller, W., *Xenophon. Cyropaedia* I-II, Harvard 1914.
- Morrison, D., 'Xenophon's Socrates on the Just and the Lawful', *Anc. Philos.* 15, 1995, pp. 329-347.
- Nadon, C., 'From Republic to Empire: Political Revolution and the Common Good in Xenophon's Education of Cyrus', *Am. Pol. Science Rev.* 90, 1996, pp. 361-374.
- Nadon, C., *Xenophon's Prince. Republic and Empire in the Cyropaedia*, London 2001.
- Newell, W., 'Tyranny and the Science of Ruling in Xenophon's Education of Cyrus', *Journ. of Politics* 45, 1983, pp. 889-906.

- Newell, R., 'Machiavelli and Xenophon on Princely Rule: A Double-Edged Encounter', *Journ. of Politics* 50, 1988, pp. 108-130.
- Notario Pacheco, F., 'Historiografía ficticia y prácticas simposíacas regias: *La Ciropedia*', *Rev. de Historiografía* 18, 2013, pp. 31-40.
- Ortiz y Sanz, J., *Diógenes Laercio, Vida de los filósofos más ilustres*, México 2003 [1792].
- Pease, S., 'Xenophon's *Cyropaedia*, "The Compleat General"', *Class. Journ.* 29, 1934, pp. 436-440.
- Raaflaub, K., *The Discovery of Freedom in Ancient Greece*, Chicago 2004.
- Rasmussen, P., *Excellence Unleashed: Machiavelli's Critique of Xenophon and the Moral Foundation of Politics*, Lanham 2009.
- Sage, P., 'Dying in Style: Xenophon's Ideal Leader and the End of the 'Cyropedia'', *Class. Journ.* 90, 1995, pp. 161-174.
- Sandridge, N. B., *Loving Humanity, Learning and Being Honored: The Foundations of Leadership in Xenophon's Education of Cyrus*, Washington 2012.
- Sinclair, T., *A History of Greek Political Thought*, London 1952.
- Smith Pangle, L., *The Political Philosophy of Benjamin Franklin*, Baltimore 2007.
- Stadter, P. 'Fictional Narrative in the *Cyropaideia*', *Am. Journ. Philol.* 112, 1991, pp. 461-491.
- Tamiolaki, M. 'Virtue and Leadership in Xenophon: Ideal Leaders or Ideal Losers?', en F. Hobden - C. Tuplin (eds.), *Xenophon: Ethical Principles and Historical Enquiry*, Leiden-Boston 2012.
- Tatum, J., *Xenophon's Imperial Fiction. On the Education of Cyrus*, Princeton 1989.
- Tuplin, C., *The Failings of Empire: A Reading of Xenophon*, Stuttgart 1993.
- Tuplin, C., 'Xenophon's *Cyropaedia*: Education and Fiction', en A. H. Sommerstein - C. Atherton (eds.), *Education in Greek Fiction*, Bari 1997, pp. 65-172.
- Tuplin, C., 'Xenophon's *Cyropaedia*: Fictive History, Political Analysis and Thinking with Iranian Kings', en Mitchel, L. - Melville, C. (eds.), *Every Inch a King. Comparative Studies on Kings and Kingship in the Ancient and Medieval Worlds*, Leiden-Boston 2013, pp. 67-90.
- Vegas Sansalvador, A., *Jenofonte, Ciropedia*, Barcelona 2007.
- Vlastos, G., *Socrates, Ironist and Moral Philosopher*, Cambridge 2009.
- Weathers, W., 'Xenophon's Political Idealism', *Class. Journ.* 49, 1953, pp. 317-321+330.
- Whidden, C., 'The Account of Persia and Cyrus's Persian Education in Xenophon's 'Cyropaedia'', *Rev. of Politics* 69, 2007, pp. 539-567.
- Wood, N., 'Xenophon's Theory of Leadership', *Class. et Mediaev.* 25, 1964, pp. 33-66.

COMPOSTO IN CARATTERE SERRA DANTE DALLA
FABRIZIO SERRA EDITORE, PISA · ROMA.
STAMPATO E RILEGATO NELLA
TIPOGRAFIA DI AGNANO, AGNANO PISANO (PISA).

★

Luglio 2017

(CZ 2 · FG 21)

