

## Los dos tiempos de la escuela: necesidad de la educación literaria

Juan García Única, Universidad de Granada, jggu@ugr.es

Resumen: A través de la reivindicación del concepto clásico de *scholé*, nos ocupamos en este trabajo de delimitar la contradicción en la que se debate la escuela como institución que se organiza en torno a la noción de un tiempo mensurable, reproductor del tiempo de trabajo o *ascholía*, y, al mismo tiempo, institución capaz de hacer legítima la aspiración a ese tiempo significativo desligado de la necesidad que los antiguos griegos llamaron *scholé*. Intentamos hacer ver que la educación literaria, por tener en su centro esa forma de suspensión de la necesidad que es la lectura, es la forma privilegiada de ese segundo sentido del tiempo que nos proponemos reivindicar.

Palabras clave: *scholé*, ocio, tiempo, escuela, lectura

### **1. Objetivos o propósitos:**

---

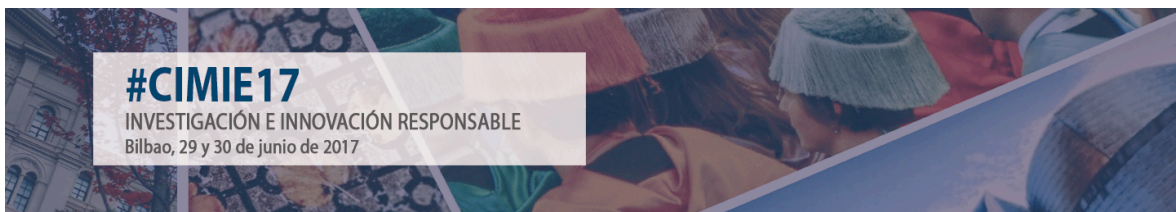
La convocatoria por parte de la CEAPA de una huelga de deberes en 2016, un tanto insólita en España, causó un gran revuelo mediático. Suele ocurrir en esos casos, y éste no fue la excepción, que el estado de opinión generado prevalece con mucho sobre la información y el análisis riguroso, de modo que, a tenor de la percepción generalizada, todo acaba por reducirse a la categoría de extravagancia, cuando no de intromisión intolerable de las familias en la labor docente. Sin embargo, si en algo pudo considerarse un éxito la iniciativa fue en que, más allá de lo anecdótico, logró poner sobre la mesa una urgencia intrínsecamente relacionada con la educación y la naturaleza misma de la escuela: la de cuestionar los criterios con los que contamos para distribuir ese preciado bien que es el tiempo.

Partiendo del supuesto, a nuestro juicio innegable, de que la escuela no es tanto un espacio como precisamente eso que decimos, una forma singular de distribución del tiempo, mediante este trabajo nos proponemos describir brevemente las líneas maestras de una investigación, en marcha pero lejos aún de concluirse, sobre las posibilidades de aplicación en la actualidad del concepto clásico de ocio, esa vivencia significativa del tiempo que los griegos de la Antigüedad llamaron *scholé*. Nombre éste que, paradójicamente, no está hoy por hoy en la etimología de nuestra actual palabra “ocio” (que viene, como es sabido, del vocablo latino *otium*), pero sí en la de nuestra actual palabra “escuela”. Sucede, no obstante, que tal objetivo general lleva aparejados de manera inevitable otros dos, en cierto modo inseparables: la indagación en las posibilidades actuales del concepto clásico de *scholé*, tal cual la vamos a realizar aquí, no es posible sino como reivindicación y defensa de la necesidad de la escuela pública, dado que tal

---

Organizado por:





indagación es ya en sí misma una cuestión pública, como muy bien han sabido ver Maarten Simons y Jan Masschelein (2014) en un apasionado libro; asimismo, y dado que provenimos de un campo eminentemente humanístico, como es el de la filología, no podemos ni queremos ignorar que la condición de posibilidad para la existencia de la escuela pública es la *scholé*, sí, pero a su vez la condición de posibilidad de la propia *scholé* no es otra que, como intentaremos demostrar, la propia educación literaria en tanto en el centro de la misma se sitúa la lectura. Queden, pues, establecidos esos tres objetivos: el de definir el concepto clásico de *scholé* para certificar su validez en la educación actual; el de reivindicar la escuela pública como única institución capaz de democratizar el privilegio que supone tal condición; y, por último, el de ponderar la educación literaria y la lectura como vías de acceso imprescindibles a lo que –siguiendo a un pletórico Pierre Bourdieu (1999)– vamos a llamar la “condición escolástica”.

## 2. Marco teórico:

---

El marco teórico del que partimos se bifurca en dos vertientes bien diferenciadas, aunque interrelacionadas. Por una parte, y en aras de definir con precisión el concepto clásico de *scholé*, hay que recurrir al análisis de algunas categorías del humanismo clásico. Si bien no son los únicos, cobran ahí especial importancia dos textos donde la noción se encuentra expuesta de manera paradigmática: el diálogo *Teeteto*, de Platón, y la *Política* de Aristóteles.

No obstante, el examen de lo que pueda aportar tal noción a la educación actual ha de integrarse necesariamente dentro de la corriente llamada pedagogía del ocio, a la que en España no le han faltado destacados cultivadores (Puig Rovira & Trilla, 1996; Cuenca Cabeza, 2004) con los que quisiéramos entablar diálogo desde un campo ajeno a la pedagogía, pero no necesariamente enfrentado a ella, como el de la filología.

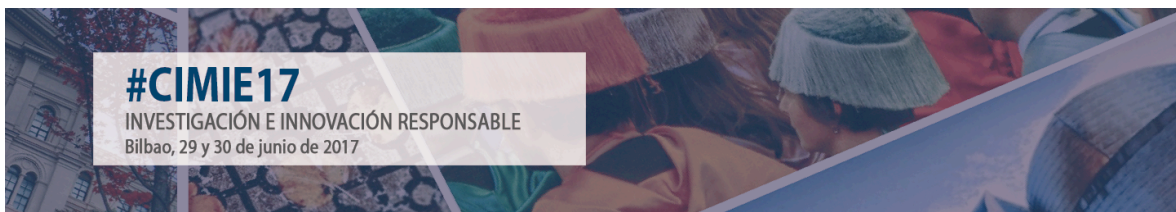
## 3. Metodología:

---

Nos valemos de una metodología conceptual o teórica, pues como decimos nuestra investigación pasa por el análisis de un concepto a propósito del cual quisiéramos hacer algunas propuestas de aplicación. No obstante conviene poner algún matiz a este respecto, pues nuestra metodología, pese a contar con un concepto clásico como matriz, no pretende ser anti-historicista, sino todo lo contrario. Entendemos, bien es verdad, que los contextos de aplicación originarios del concepto que abordamos son, por su propia concreción y enraizamiento en la historia, difícilmente trasladables a la actualidad tal como fueron concebidos originariamente. Así, por ejemplo, Platón esgrime la noción de *scholé* directamente contra la democracia ateniense, porque Platón es, por encima de todo, un crítico implacable de la democracia; Aristóteles, por su parte, considera el mismo

Organizado por:





concepto indispensable para el ejercicio de la virtud política en los hombres libres, porque al fin y al cabo Aristóteles escribe en un mundo esclavista y, por tanto, la idea de libertad que maneja poco tiene que ver con las diferentes ficciones que en torno a ella ha inculcado en nosotros el capitalismo.

Nada de ello impide, sin embargo, que pese a vérnoslas con un contexto muy diferente, desde el punto de vista técnico los razonamientos de Platón y Aristóteles hayan dejado de ser, en lo fundamental, válidos. Y, en tanto tales, susceptibles de ser remozados.

#### 4. Discusión de los datos, evidencias, objetos o materiales:

---

En un conocido pasaje de su diálogo *Teeteto* (171c y ss.), Platón representa a Sócrates discurrendo con un discípulo llamado Teodoro acerca del principio de verdad de Protágoras. Entre otras cosas, se encargan ambos de delimitar cuál es la vivencia específica del tiempo de los filósofos, del tiempo de la Academia, frente a la vivencia del tiempo de los oradores que hablan ante la *ekklesia* o asamblea. Hay así un tiempo mensurable, el de los oradores, delimitado por la clepsidra y fiscalizado por la mirada ajena, y un tiempo cuya cualidad esencial es precisamente la de ser un tiempo liberado de ambas servidumbres. A este segunda vivencia del tiempo se le llama *scholé*, y constituye, como ha indicado Hernández de la Fuente (2012), un “elemento primordial para la búsqueda de la sabiduría y la práctica del mejor modo de vida” (p. 78), que no es otro que el *bios theoretikós* o vida contemplativa, en el sentido que ésta tiene de existencia a la que son incorporadas las condiciones necesarias para la especulación intelectual y la indagación epistémica. Su contrario sería la *ascholía* o tiempo medible del trabajo. Aristóteles, por su parte, hablando de la educación en el Libro VIII de la *Política* (2, 1337b) alude al ocio como “principio de todas las cosas” (2005, p. 151), convirtiendo la *scholé* en la condición indispensable para el ejercicio de la virtud política en los hombres libres.<sup>1</sup>

A grandes rasgos, puede decirse que este paradigma clásico ya se muestra lo suficientemente prudente como para no identificar sin más el ocio con el tiempo libre. Como puntualizan Josep M<sup>a</sup>. Puig Rovira y Jaume Trilla (1996), el tiempo libre es “una condición necesaria pero no suficiente” (p. 19) para el ocio. El ocio, en la definición que dan estos mismos autores, es un tiempo no ocupado en trabajar, pero también un tiempo no ocupado por ninguna imposición. Es, en suma, un tiempo que se define por la actitud de quien lo vive y que se caracteriza por la práctica de una serie de actividades voluntarias con un fin no necesariamente

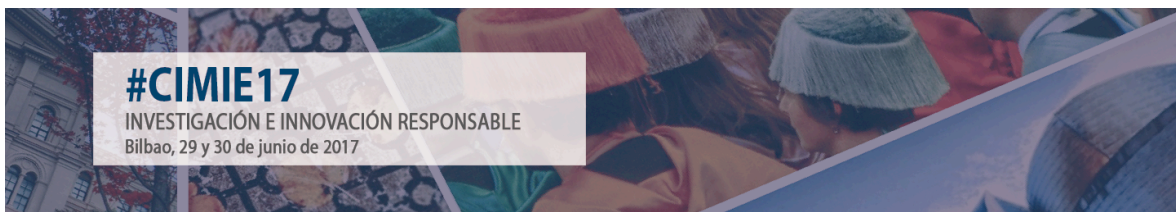
---

<sup>1</sup> Las limitaciones de espacio nos impiden, lógicamente, desarrollar mucho más en profundidad un concepto tan denso como la *scholé* clásica. Remitimos a los trabajos indispensables de Goodale & Goodbey (1988, pp. 15-30), Segura Munguía & Cuenca Cabeza (2007) para una aproximación general. Más en concreto, para el caso platónico ha de consultarse Hunnicutt (1990), y para el caso aristotélico Bertelli (1984).

---

Organizado por:





utilitario. En precisiones aún más profundas se adentra Manuel Cuenca Cabeza (2004), quien vertebra su obra en torno a lo que él llama “ocio humanista”: “Un ocio que «recrea», que da vida, no puede ser una experiencia superficial, sino que ha de estar anclado en la vida interior y en los valores base” (Cuenca Cabeza, 2000, p. 63).

Sin desechar la noción de “ocio humanista” –y en todo caso incluyéndola– queremos aquí ensayar la noción de “ocio humanístico”. Por tal entendemos aquella aproximación al ocio que no parte, como sí lo hacen los autores mencionados en el párrafo anterior, tanto de las categorías de las ciencias sociales como de las que nos proporciona el campo de las humanidades. Hay en general, dos ideas de tiempo en las que puede resumirse todo el meollo de este problema que pensamos se corresponden en buena medida con las nociones de *scholé* y *ascholía* que encontramos en la Antigüedad: hay un tiempo significativo, pleno, en el que no pensamos en cómo llenar el tiempo; y hay un tiempo medible, vacío, en el que sólo pensamos en cómo llenar las horas.

El primero, queremos defender aquí, es el tiempo propio de la educación literaria y tiene su objeto más logrado en la lectura. Dicho a grandes rasgos, la lectura supone una suspensión de la necesidad para adentrarnos en ese territorio que no requiere de tiempo, sino que nos amplía el tiempo mismo a través de su conversión en vivencia subjetiva y plena. La lectura nos devuelve el tiempo. En la medida en que el tiempo de la lectura no tiene una equivalencia en un valor mensurable, como sí lo tiene el tiempo de trabajo, la lectura propicia el surgimiento de la *scholé* a la vez que pone en cuestión los parámetros por los que se organiza la *ascholía*. Quizá por ello un pensador de naturaleza libertaria como Ivan Illich, en su día famoso por defender la radical tesis de la desescolarización, acabó viendo –y esto es algo que se ha subrayado muy poco– en la escolástica medieval y en la figura de Hugo de San Víctor, la exultación misma de la lectura, la forma más perfecta de la liberación de las servidumbre del día a día.<sup>2</sup>

Consideramos que hay mucho que aprender todavía de la crítica que hace Illich a la institución educativa en las sociedades del crecimiento, algunos de cuyos mitos supo delimitar con precisión de cirujano. No obstante, lejos de fundamentar nuestra posición en la tesis de la desescolarización, consideraremos, con Simons y Masschelein (2014), que “la escuela ofrece «tiempo libre» que transforma los conocimientos y destrezas en «bienes comunes»” (p. 12).

Y ello a pesar de la evidente contradicción que encierra: se organiza en torno a la idea de tiempo mensurable o *ascholía*, que reproduce el tiempo del trabajo y la necesidad; pero a la vez, en su vertiente pública, pone a disposición de todo el mundo lo que para Platón y Aristóteles no pasaba de ser un privilegio aristocrático, esto es, la *scholé*, el tiempo desligado de la necesidad en que podemos olvidarnos de las horas. Sin duda la imagen más definitiva de esto último la constituye la lectura, por lo demás. Por ello consideraremos, como Puig Rovira y Trilla (1996), que la educación literaria es una educación *en, para y mediante* el ocio. Y que es a

---

<sup>2</sup> Véase el que el propio Illich (2002) definía como “mi mejor obra” (p. 13).



partir de ahí desde donde pensamos merece la pena reconsiderar su posición en los currículos actuales.

## 5. Resultados y/o conclusiones:

---

En conclusión, queremos destacar precisamente ese carácter contradictorio de la escuela. Se trata de una institución que se constituye formalmente como reproducción de la *ascholía* o tiempo del trabajo, lo cual es una forma sutil y no tan encubierta de preparar para la explotación; pero, al mismo tiempo, es la única institución que hemos sido capaces de concebir para aspirar positivamente a ese tiempo desligado de la necesidad, de preparación para la vida buena, que los griegos llamaron *scholé*. Mientras la educación literaria siga existiendo, tal aspiración seguirá siendo razonable.

## 6. Contribuciones y significación científica de este trabajo:

---

La significación científica de este trabajo estribará, por tanto, en su carácter de estímulo para seguir pensando, a través de las categorías del humanismo clásico, en modos de organizar el tiempo y de racionalizar el currículo que no sean contrarios a la vida, sino que la enriquezcan, la amplíen y la vuelvan lo más acorde posible a esa aspiración antigua que es la vida buena o *bios theorethikós*.

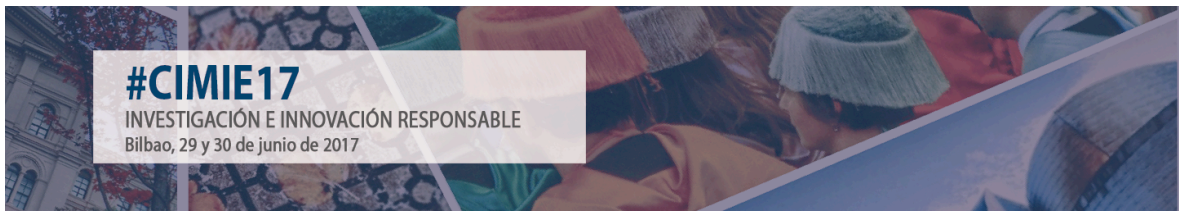
## 7. Bibliografía:

---

- Aristóteles (2005). *Política*. Madrid: Centro de Estudios Políticos y Constitucionales.
- Bertelli, L. (1984). La *scholé* aristotélica tra norma e prassi empírica. *Aion. Annali dell'Istituto Universitario Orientale di Napoli*, 6, 97-129.
- Bourdieu, P. (1999). *Meditaciones pascalianas*. Barcelona: Anagrama.
- Cuenca Cabeza, M. (2000). *Ocio humanista. Dimensiones y manifestaciones actuales del ocio*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Cuenca Cabeza, M. (2004). *Pedagogía del Ocio: modelos y propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Goodale, T. L., y Goodbey, G. C. (1988). *The Evolution of Leisure. Historical and Philosophical Perspectives*. State College: Venture Publishing.
- Hernández de la Fuente, D. (2012). La escuela del ocio: tiempo libre y filosofía antigua. *Cuadernos Hispanoamericanos*, 747, 77-100.
- Hunnicut, B. J. (1990). Leisure and Play in Plato's Teaching and Philosophy of Learning. *Leisure Sciences*, 12, 211-227.
- Illich, I. (2002). *En el viñedo del texto. Etología de la lectura: un comentario al Didascalicon de Hugo de San Víctor*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Platón (2008). *Teeteto*. 2ª ed. Barcelona: Anthropos.
- 

Organizado por:





- Puig Rovira, M<sup>a</sup>., y Trilla, J. (1996). *La pedagogía del ocio*. 2<sup>a</sup> ed. Barcelona: Laertes.
- Segura Munguía, S., y Cuenca Cabeza, M. (2007). *El ocio en la Grecia clásica*. Bilbao: Universidad de Deusto.
- Simons, M., y Masschelein, J. (2014). *Defensa de la escuela. Una cuestión pública*. Buenos Aires: Miño Dávila.

---

Organizado por:

