

## LA ESCUELA FUERA DE LA ESCUELA

Juvenal DE VEGA Y RELEA

### TIEMPOS DE CRISIS

El hombre con su perfectibilidad constante, con su capacidad de adaptación y de asimilación para el cambio, con sus posibilidades de progreso, de investigación y de creatividad en los mundos de la Naturaleza y de los valores es el ser «inacabado» del que habla Nietzsche, por su atributo esencial de «historicidad» que le diferencia entre lo animal y lo angélico.

### LA ESENCIAL HISTORICIDAD DEL HOMBRE

Por eso el hombre «hace historia», vive en la historia, de la historia y para la historia; y con ella, en perpetuo devenir, marcha, a mayor o menor velocidad, a lo largo de los siglos, creando, transformando, deshaciendo y recreando culturas y civilizaciones. En línea zigzagueante de avances y retrocesos, de aciertos y de errores, de afirmaciones y negaciones, de gozo y de dolor, moviéndose en su dramática situación de *homo duplex*, de «esto que tengo de arcilla, de esto que tengo de Dios» (como decía Gabriel y Galán), aspira a la creación de futuros que considera mejores, «colonizándolos», aunque cada nueva generación, en ejercicio de la propia libertad, los rehaga, los interprete o los viva a su modo. El hombre así, Individual y colectivamente, es «revolucionario» en el mejor sentido de la palabra; es decir, inquieto, inestable, cambiante, «amicus rerum novarum», como se declaraban los romanos. Así hay progreso humano, y el hombre de hoy es tan diferente del hombre de las cavernas.

Pero hay unas edades de la vida individual y unas etapas de la vida histórica de la humanidad caracterizadas por una mayor estabilidad y un ritmo de cambio más lento que otras. Edades y etapas de adaptación y consolidación, que viven sobre todo del pasado, y edades y etapas de creación, inquietas, innovadoras, inconformistas, que viven, sobre todo, para el futuro. Son históricamente las que corresponden, respectivamente, al siglo de Pericles, al siglo de Augusto, al siglo XIII o a la «belle époque», por un lado, y a las transiciones críticas en las que muere una cultura y nace otra nueva (el siglo V de nuestra Era, el Renacimiento, la Revolución francesa, por ejemplo).

### SUS CRISIS

Nos ha tocado vivir en unos tiempos inquietos, de tránsito, de cambios vertiginosos, como reconoció la Conferencia Internacional de Montreal en 1960 para la educación de adultos; en una «sociedad en movimiento» en la que nos estamos convirtiendo en «nuestros propios abuelos» (1), según ex-

---

(1) L. Armand y Drancourt: *Una sociedad en movimiento*, Madrid, 1965; Cld. J. Fourastlé: *Inventario del porvenir*, Madrid, 1966, Cld.

presión de Armand y Drancourt, seguido de Fourastié y otros autores. Son unos auténticos tiempos de crisis que se manifiestan en todos los aspectos de la vida y de la cultura:

- Crisis de las ideologías, no en «ocaso», sino en hervor renacentista, que pone a revisión todos los principios, teorías, doctrinas y normas del saber y del comportarse en el orden religioso, filosófico, científico y antropológico.
- Crisis social, determinada por los progresos científicos y tecnológicos, por los medios de comunicación de masas, por la que hemos llamado, en otra ocasión, «rebelión de la mujer», contra su tradicional postura de dulce quietismo, de reclusión dorada y de servil espera; por la rebelión de los pueblos emancipados de colonialismo, que han dado lugar al «Tercer Mundo»; por la exaltación del factor humano como elemento primordial de la productividad, del bienestar y de la convivencia justa y pacífica de los pueblos, protagonistas y beneficiarios, democráticamente, del progreso.
- Crisis cultural, es decir, de perspectivas, de jerarquización de valores, de la selección formativa e informativa de teorías y prácticas, del humanismo tradicional, de la lucha entre la idea y la imagen y entre el *homo sapiens* y el *homo faber*; todo ello determinado por la explosión demográfica, por la elevación del nivel de vida, por la aspiración de todo hombre, sin discriminaciones, a que «todo el hombre» participe en los bienes de la cultura.
- Crisis educativa, que es consecuencia de todo lo anterior, en el doble aspecto que la educación ofrece: educación como función vital de la sociedad y de su cultura, que, espontáneamente, marcan con su Impronta a cada uno de los individuos integrados en ellas (según explica E. Kriek), y educación institucionalizada, que intencional y sistemáticamente debe servir a los estilos de vida y de cultura de la sociedad respectiva. Cuando existe un divorcio entre los dos aspectos, cuando entran en colisión la educación institucionalizada y la educación vital y espontánea de la comunidad, la crisis educativa se produce y, al agudizarse, se convierte en crisis escolar. Y en ese momento nos encontramos. «Por primera vez en la historia—dice Edgar Faure (2)—diversas sociedades comienzan a rechazar un gran número de productos ofrecidos por la educación institucionalizada.»

## CRISIS DE LA ESCUELA

### La escuela «contestada»

La escuela tradicional, institucional, está en crisis. Está, como se dice con un galicismo ingrato, «contestada». Y se ha iniciado, y continúa en marcha, un movimiento, cada día con más adeptos, que, después de precisar el fracaso educativo de la escolarización institucional, pide la desescolarización total de la sociedad, la clausura definitiva de la escuela, esa «vaca sagrada» destinada a ser hoy pieza de museo de antigüedades pedagógicas superadas.

---

(2) *Aprender a ser*, Madrid, 1973, Unesco-Alianza, p. 63.

No se trata de soluciones intermedias o de quedarse en los términos imprecisos del reconocimiento de una gran crisis educacional, visto como en la Conferencia Internacional de Williamsburg (octubre de 1967) o en el libro de Philip H. Coombs *La crisis mondiale de l'education*, y remediable con inyecciones de modernismos o modernidades (de acuerdo con la distinción de S. Hernández Ruiz (3) de «escuelas nuevas», de «escuelas de acción, de razón o de pasión», como diferenciaba P. Roselló (4), sino concretamente, y con todo radicalismo, de la desaparición de la escuela «como institución que subyuga hasta sofocar» (5). Al frente de ese movimiento está, como es sabido, Ivan Illich, fundador y director del CIDOC (Centro Intercultural de Documentación), en Cuernavaca (Méjico), precedido, acompañado y seguido por J. Krishnamurti, Dieuzeide, C. Rogers, Freire, E. Gilliard, P. Goodman, Everet Reimer, etc. (6). En ese cortejo de seguidores hay que incluir el coloquio sobre la escuela contestada organizado por las OICE (Organizaciones Internacionales Católicas de Enseñanza), en Palma de Mallorca, del 31 de octubre al 5 de noviembre de 1972.

La idea de I. Illich es que la institución escolar no es exigencia esencial de nuestra sociedad para existir; que siempre podrá sustituirse la institución escolar por algo que la reemplace y que asuma su función, si se considera imprescindible; y que necesitamos estructuras que relacionen a los hombres entre sí, aprendiendo y enseñando mutuamente. Y presenta un ingenioso sistema de redes de servicios educativos (de acceso a los instrumentos educacionales; de relación de personas con deseos de aprovechar a los demás; de relación múltiple pedagógica docente-discente; de ordenación de educadores en tres grupos: el de planificación y funcionamiento de las redes educativas, el de guías de padres y alumnos para utilizar esas redes y el de los guías de la investigación intelectual, respectivamente, administradores educativos, consejeros en pedagogía y maestros en pensar).

### Escuela y vida campesina

Pero hay que decir que la educación institucionalizada, rígidamente escolarizada, venía siendo «contestada», más o menos paladinamente, entre nosotros hace ya muchos años dentro de nuestra directa experiencia.

En primer lugar, en la vida campesina, cuando los padres se mostraban indiferentes ante el hecho de que sus hijos no asistieran a las clases del ciclo primario o básico del sistema educativo (el problema de la asistencia o frecuentación escolar era tremendo, como la resistencia de los pueblos a la oferta del Estado para la creación de nuevos centros docentes, de cuya eficacia dudaban). Se trataba de que no les servía una escuela abstracta, bachillerescas, verbalista y memorizante, de listas de reyes godos o galimatías como aquél de «nominativo, yo; genitivo, de mí; dativo, me a mí», etc. Azorín (bueno será recordarlo en estos días de su centenario para ver si surge alguien que espigue y ordene sus abundantes ideas pedagógicas) ha escrito páginas magníficas referidas a la pedagogía rural. «Yo no sé—dice en *La Voluntad*—cuál será el porvenir de toda esta clase labradora, que es el sostén del Estado y ha sido, en realidad, la base de la civilización occidental,

(3) *La crisis de la educación contemporánea*, Madrid, 1972, CBE.

(4) *Allons-nous vers une école d'action de raison ou de passion?*, Ginebra, 1944.

(5) V. Faubell: «La escuela contestada», en *Revista de Ciencias de la Educación*, Madrid, enero-marzo 1973.

(6) *Une société sans école*, Seuil, París, 1971.

de veinte siglos de civilización cristiana... La emigración del campo a la ciudad es cada vez mayor; la ciudad nos lleva todo lo más sano, lo más fuerte, lo más inteligente del campo... Así, dentro de treinta, cuarenta, cien años, no quedará en el campo más que una masa de hombres ininteligentes, automáticos, incapaces de un trabajo reflexivo, incapaces de aplicar a la tierra nuevos y hábiles cultivos que hagan de la agricultura una industria.» Y más adelante, en el mismo libro, le cuenta a Pío Baroja lo siguiente: «Hace cincuenta años se estableció en Yecla un colegio de escolapios; la institución es posible que se haya propagado, pero el colegio ha traído la ruina al pueblo. Antes del año 1860 todos los pequeños labradores dedicaban sus hijos a la agricultura; después de este año, todos los hacen bachilleres.»

### **Bachillerato inoperante**

Por razones análogas, la enseñanza media, fuera de la minoría afectada por su función de criba selectiva, no ha venido gozando de gran estima popular («bachiller en artes, burro en todas partes», calificaban las gentes), con aquellos institutos generales y «técnicos» cuyo tecnicismo sólo se veía en sus cátedras de Agricultura, enseñada sobre el libro de texto entre las cuatro paredes del aula.

### **Universidad y sociedad**

En último lugar, los estudios superiores y universitarios, muy de espaldas en la mayor parte de los casos a la realidad social circundante, encerrados en un academicismo teorizante y «en la importancia de nuestra asignatura» sin «interdisciplinaridad» de estudios, con sus clases de excesivos alumnos, de conferencias y apuntes, convertidas en mero *auditorium*, han contribuido a forjar un señoritismo clasista, rechazado por inoperante, con manifestaciones como la de aquel recién graduado en una escuela técnica que pedía colocación en un puesto en el que no necesitara ponerse «el mono», o como la que oímos de labios del vizconde de Eza, a la sazón ministro de Agricultura, que, preguntando por sus aspiraciones a la nueva promoción de agrónomos salida aquel año de la escuela, obtuvo esta contestación unánime: «Queremos quedarnos en Madrid, señor ministro.»

Hasta nuestros días han llegado las salpicaduras del sistema educativo que así concebía y realizaba la educación: que explica el creciente divorcio entre la escuela y sociedad y que justifica la crisis de la escuela y el movimiento que se ha levantado contra ella.

### **Los potenciales extraescolares**

Pero ¿será esa propugnada «desescolarización» la salida de la crisis? Creemos que no. Y esa creencia se refuerza con el testimonio de E. Faure que, en la obra citada, entre otras cosas, dice: «Porque sea preciso aproximar la escuela a la vida, algunos piensan suprimir sencillamente la escuela. Tal opinión, presentada generalmente como progresista e incluso como revolucionaria, conduciría, si fuera adoptada, a efectos indudablemente más regresivos... La escuela, es decir, todo organismo concebido para dispensar

una enseñanza metódica a la generación que comienza su vida, es y será el factor decisivo para la formación de un hombre apto para contribuir al desarrollo de la sociedad... La renuncia a la escuela en cuanto elemento esencial, aunque no exclusivo, de la educación, comprometería la lucha emprendida para lograr que accedan cientos de millones de seres humanos a esta parte de la educación que permite asimilar el conocimiento con carácter sistemático» (págs. 38 y 39). Más adelante, agrega: «Se dibujan dos tendencias: una hacia la diversificación y multiplicación de las instituciones educativas; otra hacia la desformalización de las estructuras tradicionales. La "desacralización" de determinadas instituciones escolares puede ir de la mano con el mantenimiento y el desarrollo de estructuras escolares fuertemente integradas... Todas las vías—formales y no formales, intrainstitucionales o extrainstitucionales—podrían ser admitidas como igualmente válidas» (págs. 269 y 270). Y en las páginas 92 y 93 enumera los que llama «potenciales extraescolares», entre los que incluye, amén de toda la gama riquísima de la extraescolaridad, estas cifras impresionantes: 350.000.000 de ejemplares diarios de grandes periódicos; 615.000.000 de revistas; 5.000.000 de libros en más de 700.000 bibliotecas; 14.374 museos; 674.000.000 de receptores de radio con programas de 19.000 emisoras; 236.000.000 de televisores unidos a 13.000 estaciones (datos de 1968).

## SOLUCION A LA CRISIS DE LA ESCUELA: LA ESCUELA EXTRAESCOLARIZADA

### Educación y escuela

1. No hay que confundir «educación» con «escuela». Siempre ha existido la primera; pero no siempre ha existido la segunda. La escuela es uno de los instrumentos de la educación. La educación es permanente, constante, continua, desde la concepción a la muerte del hombre. No la hemos inventado nosotros; pero parece que, recientemente, la hemos descubierto. Nosotros (7) hemos identificado la educación permanente con la vida misma: proceso de desarrollo individual en función de estímulos de todo orden y de la capacidad receptiva y reactiva ante ellos del sujeto que se desenvuelve.

Ese proceso, dirigido intencionalmente en cuanto sea posible, en el que sujeto y agente se identifican con la autoeducación, es educación, educación permanente. Así lo entiende también *Aprender a ser* (p. 322) cuando dice que «hay que concebir la educación como un continuo existencial, cuya duración se confunde con la vida misma», y cuando, en la página 268, declara que ha llegado el momento de admitir «que la educación es la vida, y la vida, la educación».

Por eso, la primera solución para salvar la actual crisis de la escuela es integrarla en el concepto y en las realizaciones de la educación permanente. Ello quiere decir, extraescolarizarla, abrirla al mundo y a la vida, sacarla de entre las cuatro paredes de las aulas para contribuir, en colaboración con los demás agentes educativos, que la completan, la continúan y la envuelven, a que todos los hombres aprendan a ser, aprendan a vivir, aprendan a aprender, aprendan a autodirigirse.

---

(7) Véase *El hombre y su educación permanente*, Madrid, 1971, EE.

2. Puntualizando un poco más las cosas, veamos qué es eso de «extra-escolarizar» la escuela:

### **Extraescolarización hacia dentro y hacia fuera**

Significa, en primer lugar, una extraescolarización hacia dentro y hacia fuera. Extraescolarización hacia dentro, metiendo en ella, hasta donde sea posible, todos los recursos, humanos e instrumentales, de la educación ambiental; todos los problemas, todas las inquietudes, todos los fallos, todos los proyectos y manifestaciones de la vida social circundante para la correspondiente toma de conciencia, para su aprovechamiento, para su crítica, para que contribuyan, en fin, a una preparación «non scholae, sed vitae». Extraescolarización hacia fuera, proyectándose al mejoramiento de la vida y de la sociedad en la que y para la que funciona, abierta a todos, chicos y grandes, el mayor número posible de horas, sirviendo de aula, de biblioteca, de sala de proyecciones y audiciones, de lugar de trabajo y de ocio; de atalaya de finas antenas que percibe las necesidades de saberes y de comportamientos colectivos y los sirva educativamente. Se trata, en suma, de la «open school» (escuela abierta) preconizada por John Sharp (8) al describir la Wyndam School inaugurada en 1964 en Egremont (Inglaterra), algunos de cuyos rasgos característicos son: la comunidad puede utilizar los servicios que ella misma ha contribuido a levantar; el centro docente no se limita a una edad determinada; la escuela se convierte por la tarde en un club comunitario y centro de formación permanente, etc.

### **Nueva pedagogía**

Significa una revisión y modificación de contenidos y métodos del quehacer escolar. Los programas deben ser «vitalizados» en relación con la personalidad de los alumnos y con las auténticas necesidades educativas y culturales de la sociedad. En función de una educación permanente, de toda la vida, los contenidos han de seleccionarse, aunando su formatividad individual y su utilidad social, distribuyéndose adecuadamente a lo largo de los ciclos progresivos, sin recargos prematuros, con una inicial carga formativa global de aptitud para la autoeducación y para el cambio, ayudada por un humanismo científico teórico y práctico, por una progresiva información y actualización de la cultura general, interdisciplinaria y especializada (9) según las posibilidades individuales y las necesidades colectivas. Por otra parte, los métodos deben ser renovados no sólo en el sentido de ser activos, personales, creativos, etc., sino de ser sociales, de fundir lo general y lo profesional y la vida académica con la de trabajo: de convertir la escuela en una comunidad productora de bienes, en la cual los alumnos pueden asistir, como espectadores o como actores, según la edad, a los procesos totales de planificación, distribución y realización de tareas, discusión de técnicas, inventario y reparto de beneficios, valoración de cada comportamiento individual en la obra total, etcétera, de hacer vivir, sentir y construir, consciente y responsablemente, esa gran solidaridad social que, en el espacio y en el tiempo, a través de la geografía y de la historia, une a todos los hombres como hecho, como necesidad y como deber.

---

(8) «La escuela abierta», en la revista *La Educación hoy*, Barcelona, octubre 1972.

(9) Véase OCDE: *L'interdisciplinarité*, CERI, Paris, 1972.

## Nuevo educador

Significa la formación de un educador nuevo y de un «reciclaje» urgente de todo el profesorado en ejercicio, sin lo cual todo lo que pensamos y queremos que sea la nueva educación se convertirá en utopías de ciencia-ficción. Y creemos que esto es la mayor urgencia que presenta en España la reforma educativa en marcha. Hace muy poco tiempo (10) expresábamos nuestro asombro ante el hecho de que no se imprimía más velocidad a ese «reciclaje» y de que, por ejemplo, no se esté dedicando la atención preferente (sin perjuicio de otras actividades) de la nueva «Universidad a distancia», a contribuir sistemáticamente a ese «reciclaje» (de contenidos y de metodologías), de modo que en un par de cursos quede hecha la labor fundamental en tal sentido.

## Legislación vigente

La vigente Ley de Educación española alude vagamente a la extraescolarización de la escuela. En el artículo 4.º se atribuye al Gobierno la función de «eliminar los influjos extraescolares que perjudiquen la formación y la educación». En el artículo 130 se reconoce a los alumnos el derecho «a que se les proteja de los influjos extraescolares de cualquier índole que sean perjudiciales para su formación». El artículo 109 atribuye a los profesores de Educación General Básica la función de «organizar actividades extraescolares en beneficio de los alumnos, así como las actividades de promoción cultural en favor de los adultos»; y el artículo 111 atribuye la misma función, con las mismas palabras, a los catedráticos numerarios de Bachillerato. El artículo 47 dice que el Ministerio de Educación y Ciencia reglamentará la enseñanza por correspondencia, radio, televisión y cursos nocturnos. Los artículos 43 a 45, inclusive, se refieren a la «educación permanente de adultos», respecto a la cual atribuye funciones determinadas a la Universidad, a los Ministerios de Trabajo y de Agricultura, Organización Sindical, empresas, etc., coordinadas por el Ministerio de Educación y Ciencia. Por su parte, el Decreto de 22 de agosto de 1970, en su artículo primero, dice respecto a la Enseñanza General Básica que «los sábados podrán organizarse con carácter voluntario actividades educativas extraescolares» que, confusamente, atribuye también a los centros de Enseñanza Media la Orden de 23 de octubre del mismo año.

## Del dicho al hecho

Quiere esto decir que, en la legislación inspiradora de la reforma educativa en marcha, existen ideas sugeridoras y llenas de posibilidades respecto a la extraescolarización de la escuela, como las hay respecto a la educación permanente en general; pero la verdad es que aún no hemos pasado a fondo del dicho al hecho. Y es mucho lo que se podría hacer sin grandes dispendios económicos (que, dicho sea de paso, constituyen la gran dificultad de avance). Sobre la formación y «reciclaje» adecuados de los educadores —indispensables— ¿costaría mucho una mayor apertura de los centros docentes a la sociedad?; ¿sería muy difícil convertir a los educadores en «animadores» de las relaciones escuela-sociedad?; ¿resultaría muy problemático establecer en todos los centros docentes clases a todos los niveles de carácter extraescolar, amplian-

---

(10) «El reciclaje del docente», conferencia del autor en el cursillo organizado por *Magisterio Español* en Zaragoza los días 16, 17 y 18 de abril de 1973.

do y mejorando aquellas 3.500 «Pequeña Universidad» que funcionaron en los años de la Campaña Nacional de Alfabetización y Promoción Cultural de Adultos?; ¿habría grandes dificultades de coordinación para cubrir el país con emisiones de radio y televisión, sistemáticas, desde la escuela o para la escuela, previa la dotación de receptores a los centros docentes, destinadas a la extensión y a la actualización cultural, a la formación e información general y profesional; a la ayuda a los centros y a cada uno de los sectores sociales más necesitados (campesinos, población diseminada, hombres de mar, emigrantes, etc.)?; ¿existirán problemas invencibles para mantener sistemáticamente relaciones entre escuelas y centros de trabajo y para establecer, a partir de una edad, que los alumnos, al final de cada curso, aprobaran simultáneamente el grado académico correspondiente y una calificación técnica o profesional?; ¿sería muy oneroso multiplicar al máximo los bibliobuses, la entrada de periódicos y revistas en las escuelas, la disponibilidad de medios fáciles de transportes colectivos para viajes de instrucción, de turismo escolar e intercambio de alumnos?; ¿hay inconvenientes graves para que, en cada centro, funcione una especie de club en el que, un día a la semana, los alumnos y los no alumnos pasen revista, con espíritu crítico y constructivo, a temas, acontecimientos, argumentos de películas, lecturas, etcétera, que afecten a la vida personal, local, nacional o mundial?; ¿se podrían poner reparos a que los alumnos de cualquier centro intercambien correspondencia, habitualmente, con los de otras localidades nacionales y extranjeras?; ¿no podrían transformarse la vida y los métodos de nuestros centros docentes en la orientación (salvando las diferencias entre aquella cultura y la nuestra, entre aquellos ideales y los nuestros) que desarrolla Makarencó, en su poema pedagógico?... (11).

Queremos con ello decir que probablemente hay entre toda esa enumeración algo que podríamos hacer sobre la marcha en todas las escuelas, sin esperar a más, para extraescolarizar y salvar la escuela a todos los niveles; y que tenemos la esperanza de que una inteligente política de educación permanente (inscrita en la Ley) servida por la eficacia de los equipos especializados de nuestro Ministerio de Educación y Ciencia irá alcanzando las metas deseadas.

---

(11) Barcelona, 1967, Editorial Planeta.