

LA ALTERNATIVA ESCOLAR DE BERNARD ELIADE

José María FRAGA

Parece más evidente que nunca el hecho de que en la escuela es donde se prepara el equilibrio —es decir, el porvenir— de nuestro mundo; y sólo una escuela abierta podrá ayudar a la construcción de una sociedad abierta.—Bernard ELIADE.

1. El Problema

1.1.—La crisis de la Educación.

De manera especial en las dos últimas décadas, ha habido manifestaciones abundantes en orden al rechazo de los productos de la educación por parte de distintas sociedades, quienes, abiertamente, acusan a los sistemas educativos y a sus instituciones de ser incapaces de adaptarse a las demandas planteadas. En efecto, la educación parece incapaz de dar satisfacción a cuatro tipos de exigencias cuya urgencia es incuestionable para un gran número de colectividades. Estas son:

A) La democratización de la enseñanza, cuya médula está en transformarla de tal forma que se convierta en motor de democracia, entendida ésta como estilo de vida.

B) Formación del hombre para el cambio. Lejos de institucionalizar el cambio como demanda la sociedad, la educación parece actuar como un freno en las transformaciones estructurales y aparece como un aparato de reproducción de las estructuras sociales y de conservación de las desigualdades.

C) Una educación de calidad, eficaz, coherente e integral, es reclamada también de manera persistente, dado que los sistemas educativos no están suficientemente sensibilizados ante estas exigencias.

D) Adaptación a las peculiaridades individuales, exigencia que plantea la necesidad de una actuación pedagógica dotada de un nuevo estilo y el establecimiento de modelos didácticos cuyo núcleo fundamental sea el alumno.

En el informe «Aprender a ser» (1), se pone de manifiesto que uno de los fenómenos recientemente constatables en relación con la revisión de la educación es el rechazo social de sus productos y se añade: «Este fenómeno de orden a la vez económico, social y psicológico se explica por el hecho de que la aceleración de la evolución y de las transformaciones estructurales tiende a acentuar la separación que existe normalmente entre estructuras, de una parte, y superestructuras o infraestructuras, de otra.»

En este estado de cosas, con una dialéctica a veces apasionada, en que la sociedad plantea la necesidad de educar para «pasado mañana» y que las instituciones se obstinan en hacerlo para «antes de ayer», la educación entra en una crisis profunda, que es el reflejo de la crisis social y, como consecuencia, entran también en crisis las instituciones educativas, de las cuales la más afectada es la escuela de base, dada su especificidad.

1.2.—La crisis de la Escuela.

Inevitablemente la escuela entra en una crisis que afecta tanto a su concepción como a su estructura. Es puesta en entredicho porque no cumple sus tareas con eficacia y actúa como una variable independiente respecto a su entorno; esto genera una búsqueda generalizada de nuevas formas de organización. El cambio que debe producirse es difícil de lograr porque la resistencia de la escuela se produce con tanta más fuerza, cuanto mayor es la presión que se ejerce sobre ella, habida cuenta de que el cambio es percibido como una amenaza, genera actitudes de clausura y bloqueo y adopta posturas defensivas. Morrish (2) ha escrito: «Los antropólogos sostienen que la resistencia al cambio es proporcional a la cantidad de cambio que se precisa en el sistema receptor.» La escuela, evidentemente, no escapa a este principio; muy al contrario, es increíblemente obstinada en su conservadurismo. Es más fiel a la herencia que al propio entorno y desarrolla una gran oposición al cambio.

Goble y Porter (3), al analizar los obstáculos que se oponen a las reformas escolares, lo expresan así: «El problema es que la institución escolar puede a veces elaborar un concepto propio de sus propias responsabilidades, de sus propias funciones específicas, que es completamente distinto al concepto que la sociedad tiene acerca del conjunto de funciones que se le deben asignar.»

Para unos esta crisis es una crisis de la escuela y llegan a pedir su desaparición y para otros se trata de una crisis en la escuela, es decir, de una crisis de transformación. Hay, pues, básicamente, dos tipos de soluciones frente a la crisis de la escuela: la llamada desescolarización, que a veces se plantea con una fobia incomprensible, y la transformación, que incluye una amplia gama de soluciones, desde la transformación revolucionaria, hasta la transformación moderada, realmente posible, como lo que propone Bernard Eliade, que podría llamarse reescolarización.

La desescolarización, que realmente se propone la destrucción de la escuela, está liderada por Ivan Illich y tiene como antecedentes más claros las teorías de Steiner, Gurdjieff, Ouspensky y Krisnamurti.

Ivan Illich (4), representa el punto culminante de la crítica a la escuela junto con Goodman (5), Reimer (6) y Crozier (7). Pero la escuela ha sufrido otras críticas realmente demoledoras por parte de Boudelot-Establet (8), Bourdieu-Passeron (9), Mendel-Vogt (10), etcétera.

Illich pide la desescolarización de la sociedad porque la escuela es para él una institución manipuladora que conforma a los alumnos para la producción y el consumo y constituye un obstáculo en el proceso de reforma social que debe llevar a una sociedad convivencial. Una idea obsesiva en torno a la escuela está expresada por Illich de esta forma: «La escuela hace a la alienación preparatoria para la vida, privando así a la educación de realidad y al trabajo de creatividad. La escuela prepara para la alienante institucionalización de la vida al enseñar la necesidad de ser enseñado» (11).

Goodman, por su parte (12), aboga por una educación voluntaria que ha de conducir

a un crecimiento de la libertad y respecto a la educación obligatoria se manifiesta así: «El sistema obligatorio se ha convertido en una trampa universal que no sirve para nada.»

Reimer (13), poniendo el dedo en otra de las llagas, opina que los establecimientos educativos debieran establecer criterios de mérito, de acuerdo con las estructuras de la sociedad a la que sirven, con lo que darían lugar a un nexo imprescindible.

Mendel y Vogt (14) sitúan este movimiento de destrucción de la escuela en un contexto de contraofensiva religiosa, de verdadera guerra santa contra ella, que está generando actividades cuyo trasfondo está en una nueva ideología religiosa que preconiza el retorno al yo-todo, a la madre naturaleza, y cuya incapacidad para desligarse de la ideología autoritaria ha sido puesta de manifiesto en las sucesivas etapas históricas; por eso, estos autores creen que el combate social ha de realizarse precisamente donde se juega la partida, y uno de los escenarios es la escuela.

La tesis extrema de la desescolarización es evidentemente inaplicable, utópica, pero las críticas que ha suscitado en torno a la educación y a las instituciones, constituyen un revulsivo capaz de crear un clima de renovación, de construcción de alternativas y, de hecho, han abierto importantes brechas en el muro del conservadurismo escolar y educativo.

El otro núcleo de alternativas a la solución de la crisis escolar es su transformación, su reforma, su apertura; en definitiva, una reescolarización. En una ubicación moderada en esta reforma, encontramos a Bernard Eliade (15), cuya alternativa vamos a considerar a continuación, en su espíritu y principios fundamentales, obviando las fórmulas organizativas concretas, porque éstas han de buscarse según cada caso específico, situado en un microentorno también específico.

Está igualmente por esta moderación la Comisión de la UNESCO, que, presidida por Edgar Faure, redactó el informe «Aprender a ser» (16). Por la transformación revolucionaria destacan las teorías de Snyders (17), Mendel y Vogt (18), etcétera.

La moderación, alejada tanto de los radicalismos revolucionarios como de los inmovilistas, ha sido recientemente defendida por Leif (19), que propone que la educación subversiva o liberadora debe sustituir a la educación identificante a través de un proceso que vaya logrando el progreso desde la identificación del educando con los demás hasta la liberación o toma de conciencia de sus posibilidades, con objeto de desplegarlas en conductas autónomas, no alienantes. Asimismo Paulo Freire (20) habla de esta educación liberadora, contraponiéndola a la educación acumulativa, bancaria, a la que llama educación problematizante, crítica, la cual no sirve y no puede servir a los intereses del opresor. Se trata de que las instituciones educativas, añade Freire, se preparen para una relación pedagógica reformadora, una relación que tome como base educativa a la creatividad, a la reflexión sobre la realidad, en orden a comprometer a los alumnos en la transformación creadora.

Goble y Porter (21) han expresado esta moderación reformista con bastante realismo, al decir que: «No se puede negar que la escuela en muchos países se va aislando progresivamente de su contexto social, con la consiguiente alienación de sus clientes, y, por tanto, es necesario un esfuerzo masivo para su reintegración. Pero lo que necesita es un perfeccionamiento, no una abolición; una reescolarización, no una desescolarización.»

2. La alternativa de Bernard Eliade

2.1.—La circunstancia.

Eliade, profesor francés en un Colegio de enseñanza técnica, en la rama de Letras, comienza una interesantísima experiencia pedagógica en el año 1966, después de haber constatado la inadecuación e ineficacia del Centro donde trabaja. En el año 1970 da a conocer sus experiencias y sus soluciones en una obra titulada «L'Ecole ouverte» a la que denomina de Libro-acción, porque en ella realiza sus proposiciones de acción, formula su Pedagogía constructiva, y advierte que en modo alguno se trata de un Libro-objeto, sino de un informe de las tentativas que un grupo de Profesores-Alumnos ha realizado, tomando como base las necesidades sentidas por ellos mismos (22).

Su propósito-eje es construir una Escuela Abierta, una escuela sin fronteras, permeable, en ósmosis con su contexto, que deje penetrar la vida en sus entrañas, señalando de manera insistente que esta tarea es de incumbencia de todos. Propone en plan de renovación realizable en cualquier lugar, de manera inmediata, con un realismo y una prudencia dignos de imitar, alejado de utopías, impregnado de sentido común y teniendo en cuenta siempre las imprescindibles comprobaciones. Basa su estrategia en estas cuatro ideas principales:

A) Apertura de la institución educativa al mundo, porque está ahí, tal como él dice: «En fin, el mundo exterior está ahí, este más allá que tanto aterroriza a la escuela tradicional y hacia el cual, por el contrario, se encamina con todas sus fuerzas la escuela nueva» (23).

B) Actividad prioritaria de los alumnos. Este principio de gran fertilidad didáctica es uno de los más invocados y de los menos realizados en la actividad educativa.

C) Relación permanente de la escuela con el entorno socioeducativo en que está inmersa y con el que debe estar en interacción permanente y fluida.

D) Exigencia de una educación permanente y popular.

2.2.—Los Principios de base.

La crítica que hace a la escuela-cuartel es en todo momento de tipo constructivo, pretende que sirva de fundamento a la acción y se esfuerza en no mantenerse en la fase negativa, fase fácil y esterilizante. Para ello parte de la fórmula de que «criticar es comprobar para construir».

Señalando los peligros de una acción revolucionaria en el campo educativo, definiendo la mutación prudente, a la que se llega a través de una vía segura que incluye estas fases:

A) Comprobación de aspectos positivos y negativos.

B) Crítica.

C) Toma de conciencia como base del abandono de la Pedagogía del fracaso.

D) Asumación o espíritu de compromiso.

E) Mutación o cambio.

Estos cinco pasos constituyen la urdimbre espiritual de su Pedagogía constructiva, a la que asigna un doble objetivo:

A) Apertura del alumno a partir de sí mismo.

B) Preparación para la auténtica democracia.

Está muy cerca de las ideas de Freinet, con cuyos seguidores mantiene contactos, si

bien hay que reconocer que la «lectura» que hace de su compatriota es realmente peculiar.

2.3.—Sus Principios constructivos.

Plantea Eliade unos principios de trabajo a los que llama constructivos, que sustentan la acción y que «favorecen el desarrollo del individuo al ayudarlo a desembarazarse de las escorias mentales y psicológicas que le paralizan, al darle medios de vigorizar su personalidad» (24).

Estos seis Principios constructivos se pueden formular así:

A) Proporcionar a los alumnos los medios de defenderse y de comprender el mundo en que viven, ayudándoles así a desinhibirse, a eliminar prejuicios arraigados por acumulación y a autonomizarse de forma responsable. Esto parece incuestionablemente urgente y los sistemas educativos han de darle prioridad, como reconocen Schroder, Karlins y Phares (25), al decir: «Hoy día la opinión más corriente entre los ciudadanos de todas las edades es que el sistema educacional no ha desarrollado en los estudiantes las habilidades necesarias para afrontar los nuevos y desafiantes problemas de nuestra sociedad en cambio.»

B) Partir de los alumnos evitando de esta suerte una falsa relación, considerando su lenguaje, sus aspiraciones y sus necesidades reales, en orden a lograr su adhesión al trabajo. Esta adhesión, que debe superar el tedio, es tarea primordial y, aunque duela, es preciso reconocer que Gilliar (26) tiene razón cuando escribe: «La escuela cierra la boca al que valientemente dijera las cosas; hace abrir la boca al que babea las lecciones. Indignada, cierra la boca que bosteza, engrasa encantada la boca que grazna. Es escandaloso decir: me aburro.»

C) Dialogar y cooperar con espíritu abierto a fin de crear un ambiente capaz de satisfacer el sentido de participación y suscitar la voluntaria adhesión de los alumnos. Este ambiente educógeno depende en su realización, en gran parte, de la formación de los enseñantes. En el informe «Aprende a ser» (27), se plantea la urgencia de una nueva estrategia en la formación del Profesorado y se dice algo tan concluyente como esto: «Los educadores, una de cuyas tareas esenciales es actualmente la de transformar las mentalidades y las cualificaciones inherentes a todas las profesiones, deberían ser los primeros dispuestos a reformar y transformar los criterios y los datos de la profesión docente, en la cual las funciones de educación y animación priman cada día más sobre las funciones de instrucción.»

También Philips Coombs (28) cree que es insuficiente la cualificación del Profesorado para afrontar con eficacia una relación educativa que pasa por una actitud de apertura hacia las formas de comunicación más personalizadas y conviviales.

D) Respetar el ritmo particular de cada alumno —el tiempo de aprendizaje—, soltando el freno creado por los hábitos adquiridos, creando esquemas mentales sólidos y coherentes que favorezcan la necesidad de una educación permanente. Esto exige un auténtico tratamiento didáctico individualizado, que, por otra parte, es el medio de garantizar la igualdad de oportunidades, como se reconoce en «Aprender a ser» (29): «Asegurar oportunidades iguales a todos y cada uno no consiste, como en general todavía se cree, en garantizar un trato idéntico a todos, en nombre de una igualdad formal, sino en ofrecer a cada individuo un método, un ritmo y unas formas de enseñanza que le acomoden.»

E) Partir de la actividad primaria de los alumnos. Para lograr esto es preciso

adoptar una actitud no-directiva, que, si bien está alejada de la radical postura de C. Rogers (30), requiere un cambio profundo en las relaciones grupales, de tal forma que haga posible la instauración de un estilo pedagógico nuevo, autonomizador y descolonizador. Dice a este respecto Eliade: «No se trata de la negación del papel del enseñante, sino de una mutación que exigirá de él que sea lo que ya debiera de ser desde hace mucho tiempo: el motor, el catalizador, el punto de apoyo y la clave del arco de todo el equipo» (31).

F) Actuar con «una audaz prudencia». Es preciso, advierte (32), «actuar con una prudencia y una lentitud calculadas», partiendo de métodos tradicionales, en cuyo molde han sido formados los alumnos, para pasar progresivamente a métodos modernos que permitan mayor iniciativa, más libertad y más responsabilidad.

2.4.—Las dificultades para la mutación.

Para lograr el cambio hay ciertas dificultades que es preciso superar huyendo de la tentación de rechazarlo todo, apoyándose en lo real y teniendo siempre a la vista el hecho de que la secuencia lógica de la experimentación es la organización, la cual, simultáneamente, la prolonga y utiliza. Encuentra el Profesor Eliade tres grandes dificultades:

A) Hallar la medida justa entre la experimentación y la organización, evitando así el desequilibrio que supondría una excesiva carga imaginativa en la fase experimental o una excesiva rigidez en la fase de organización.

B) Oposición de la escuela actual. En efecto, el contexto actual es todavía poco favorecedor, dada la resistencia a la transformación que se manifiesta por parte de la escuela y de los docentes; sin embargo, no se puede mantener esta situación de manera indefinida, lo que él expresa de este modo (33): «Pero llega un momento en el que ya no es posible permanecer en el estadio del reformismo que, a la larga, nos convertirá en cómplices de un sistema que no podemos por menos de reprobar, porque nos causa demasiados perjuicios y continuará causándolos a las generaciones que han de venir, si no actuamos desde este mismo instante.» Parece claro que es preciso actuar como si todo fuera posible a pesar de que sabemos que, evidentemente, todavía no lo es.

C) El tercer escollo está en actuar con las precauciones debidas, utilizando sistemas diversos de comprobación y de reflexión crítica, en una especie de «tanteo experimental» que evite el forzar a la escuela tradicional a sentirse aplastada. Se trata de desarrollar una actitud evolucionista, progresista, que debe implicar a todos y con la enorme dificultad de que solamente puede perfilarse a posteriori.

2.5.—A modo de síntesis.

Como resumen de lo que debe ser la institución escolar para Eliade, hemos seleccionado estas ideas que transcribimos:

«Ha llegado el momento de elegir y ahora hay que franquear deliberadamente el abismo: ya no es posible sostener una escuela en el sentido tradicional de la palabra, es decir, una edificación aislada, en medio de otras edificaciones, secreta, prohibida, replegada sobre sí misma» (34).

«La escuela debe romper sus propios límites y preparar desde ahora para la educación permanente y popular» (35).

NOTAS BIBLIOGRAFICAS

- (1) Faure, E., y otros: *Aprender a ser*. Alianza Editorial/Unesco, Madrid, 1973, pág. 63.
- (2) Morrish, I.: *Cambio e innovación en la enseñanza*. E. Anaya, Salamanca, 1978, pág. 105.
- (3) Goble, N. M., y Porter, J. F.: *La cambiante función del Profesor*. Narcea, S. A., Madrid, 1980.
- (4) Illich, I.: *La sociedad desescolarizada*. Barral, Barcelona, 1974.
- (5) Goodman, P.: *La deseducación obligatoria*. Fontanella, Barcelona, 1973.
- (6) Reimer, E.: *La escuela ha muerto*. Guadarrama, Barcelona, 1981.
- (7) Crozier, M.: *El fenómeno burocrático*. Amorrortu, Buenos Aires, 1974.
- (8) Baudelot, C., y Establet, R.: *La escuela capitalista en Francia. Siglo XXI*. Madrid, 1975.
- (9) Bordieu, P. y Passeron, J. Cl.: *Les héritiers*. Minuit, París, 1974.
- (10) Mendel, G. y Vogt, Ch.: *El manifiesto de la educación. Siglo XXI*, Madrid, 1975.
- (11) Illich, I.: O. c., pág. 66.
- (12) Goodman, P.: O. c., pág. 40.
- (13) Reimer, E.: O. c.
- (14) Mendel, G., y Vogt, Ch.: O. c., págs. 167 a 173.
- (15) Eliade, B.: *La escuela abierta*. Fontanella, Barcelona, 1971.
- (16) Faure, E., y otros: O. c.
- (17) Snyders, G.: *Escuela, la clase y lucha de clases*. A. Corazón, Madrid, 1978.
- (18) Mendel, G., y Vogt, Ch.: O. c.
- (19) Leif, J.: *Pour une éducation subversive. De l'identification à la libération*. A. Colin-Bourrelrier, París, 1981.
- (20) Freire, P.: *Pedagogía del oprimido*. Tierra nueva, Montevideo, 1970.
- (21) Goble, N. M. y Porter, J. F.: O. c., pág. 40.
- (22) Eliade, B.: *L'Ecole ouverte*. Editions du Seuil, París, 1970.
- (23) Eliade, B.: *La escuela abierta*. Fontanella, Barcelona, 1971.
- (24) Eliade, B.: O. c., págs. 50 y 51.
- (25) Schroder, H.; Karlins M., y Phares, J.: *Educación para la libertad*. Narcea, S. A., Madrid, 1976, pág. 9.
- (26) Gilliard, E.: *La escuela contra la vida*. Redondo, Barcelona, 1973.
- (27) Faure, E., y otros: O. c., pág. 302.
- (28) Coombs, Ph.: *La crisis mundial de la educación*. Península, Barcelona, 1971.
- (29) Faure, E., y otros: O. c., pág. 139.
- (30) Rogers, C.: *Libertad y creatividad en la educación*. Fontanella, Barcelona, 1973.
- (31) Eliade, B.: O. c., pág. 59.
- (32) Eliade, B.: O. c., pág. 60.
- (33) Eliade, B.: O. c., págs. 163 y 164.
- (34) Eliade, B.: O. c., pág. 240.
- (35) Eliade, B.: O. c., pág. 228.