



FACULTAD DE EDUCACIÓN DE PALENCIA
UNIVERSIDAD DE VALLADOLID

Ivan Illich: la desescolarización en la Educación social

TRABAJO FIN DE GRADO
EN EDUCACIÓN SOCIAL

AUTOR/A: Izaskun Ortiz de Orruño Carrera

TUTOR/A: Jose Luis Hernández Huertas

Palencia, Junio 2017



INDICE

1- Introducción

2- Justificación

3- Objetivos

4- Tiempo, vida y obra de Ivan Illich

5- Claves del pensamiento pedagógico de Ivan Illich

6- Ivan Illich hoy:

6.1- Universidad de la Tierra

6.2- Homeschooling

7- Conclusiones

8- Bibliografía

Resumen

Ivan Illich (Viena, 1926 - Bremen, 2002), Pedagogo y ensayista mexicano de origen austríaco. Centra sus obras y su vida en la crítica de las instituciones tradicionales de la sociedad industrial y cómo estas, no responden a las necesidades reales del mundo actual, por lo que propone una exhaustiva revisión de todas ellas comenzando con la más influyente: la escuela. Para el radical pensador la educación pedagógica sostenida institucionalmente por la escuela tradicional se ha convertido en una mercancía carente de valores éticos, y concebida, únicamente como un hábil instrumento para la formación de escolares utilitaristas y competitivos. Para evitar la constante inmersión de los educandos en los desdenes de la sociedad industrial pone sobre la mesa su propuesta pedagógica más agresiva y radical: la desescolarización, por la que plantea que la mayor parte de los conocimientos útiles para un individuo de la sociedad contemporánea se adquieren fuera de la escuela.

Abstract

Ivan Illich (Vienna, 1926 - Bremen, 2002), Mexican pedagogue and essayist of Austrian origin. He focuses his works and his life on the criticism of the traditional institutions of industrial society and how they do not respond to the real needs of the world today, so he proposes an exhaustive review of all of them starting with the most influential: the school. For the radical thinker, the pedagogical education institutionally supported by the traditional school has become a commodity devoid of ethical values and conceived only as a skillful tool for the training of utilitarian and competitive schoolchildren. In order to avoid the constant immersion of the students in the industrial society, the most aggressive and radical pedagogical proposal on the table is: the lack of schooling, which suggests that most of the useful knowledge for an individual in contemporary society Out of school.

1.- INTRODUCCIÓN

El siguiente trabajo de fin de grado está centrado en la figura del pedagogo Ivan Illich y la repercusión que sus obras y su trabajo en Latinoamérica, tuvieron en todo el mundo. Sobre todo, en relación a las instituciones escolares y al papel que éstas, tuvieron y tienen en el aprendizaje de los educandos.

En el trabajo se realiza un detallado análisis del contexto político social que rodeó al pedagogo en su época de mayor apogeo, además se hace una breve mención a su trayectoria de vida y a una de sus obras más influyentes: “La sociedad desescolarizada” (1971). Se puede observar también cómo, la línea pedagógica de la misma, influyó en muchos otros pedagogos como Holt, Reimer o Freire y, cómo esto, ha suscitado nuevos estudios pedagógicos y nuevas aproximaciones a su pensamiento.

Además, se analiza la manera en que esta nueva corriente, hizo que la sociedad se inclinara por la enseñanza fuera de las instituciones educativas, y se decantara por alternativas como el Homeschooling o el Unschooling o la Universidad de la Tierra. Prácticas que cada vez están más extendidas por todo el mundo y más consolidadas, aumentando cada año las comunidades practicantes de dichos movimientos.

Asimismo, se hace un recorrido por los centros que Illich crea en diferentes lugares de Latinoamérica, tales como Brasil o México. Y se puede observar la importante labor de transmisión al mundo que hacen. La corriente pedagógica más radical de Illich se materializa y avanza consiguiendo cada vez más adeptos a lo ancho y largo del mundo, traspasando las barreras del continente Americano.

Durante todo el trabajo, se ha tratado de ir buscando la relación con diversos aspectos de la educación social, porque Ivan Illich, a pesar de ser pedagogo y trabajar, principalmente, en torno a una corriente pedagógica que tenía que ver con la metodología de las instituciones escolares, se puede observar cómo sus reflexiones y estudios están más cerca de lo que, a priori parece, del campo de la educación social.

2.- JUSTIFICACIÓN

En cuanto a la elección del tema de mi trabajo, tenía una idea clara inicial: quería centrar mi proyecto en la educación en Latinoamérica y descubrir cómo las educadoras sociales podríamos encontrar cabida en este mundo tan hermético para nosotras a nivel profesional. Pero la cantidad de información relativa a este tema de educación en América Latina era tan extensa, que me llevó más trabajado de lo previsto inicialmente, acabar definiendo una línea de trabajo concreta. Por ello, y viendo la influencia que tuvo y, en la actualidad sigue teniendo, el trabajo de este gran pedagogo, decidí centrarme en su trabajo y en todos los logros conseguidos en el mundo de las instituciones escolares y el aprendizaje. Ivan Illich me mostró un camino de esperanza hacia el cambio, un camino de lucha en el que todo es posible y en el que nosotras como educadoras sociales podemos encontrar nuestro sitio.

Durante el transcurso del Grado, en varias asignaturas relacionadas con la educación y la pedagogía salía a relucir el nombre de Ivan Illich, y todo el avance que su trabajo y planteamiento crítico a las instituciones escolares, ha supuesto. Pero en realidad conocía pequeñas pinceladas de su vida, ya que en cada asignatura no se dispone de un tiempo infinito.

De aquí el planteamiento de centrar el TFG en su persona y acabar descubriendo cada entresijo de su vida, a fin de encontrar en su pedagogía y en su planteamiento crítico y en sus alternativas propuestas, una herramienta útil como educadora social. Una herramienta que nos permitiera extrapolar al campo de la educación social determinados aspectos que faciliten la consecución de los objetivos propuestos.

Al final, las propuestas de Ivan Illich, como el homeschooling y la Universidad de la Tierra plantean una sociedad diferente, en la que la educación social tiene mucho que decir, y lo más importante, que hacer. Se puede dejar de lado la creación de mentes manipulables para dar libertad a la educación y enseñanza en su estado más puro, pudiendo otorgar a las personas las herramientas necesarias para que sean autónomas en sus pensamientos y en sus vidas.

3.- OBJETIVOS

Con la realización de este trabajo se pretende conseguir unos objetivos respecto a la vida de Ivan Illich, y relacionarlo directamente con el papel de las educadoras sociales tenemos en el mundo escolar.

- Contextualizar los años de trabajo de Ivan Illich
- Conocer la vida de Ivan Illich y sus teorías pedagógicas
- Profundizar en el conocimientos de sus principales Centros de estudio y trabajo
- Analizar su principal obra y la influencia que esta tuvo a nivel internacional
- Estudiar las alternativas surgidas a las instituciones escolares modernas

4.- TIEMPO, VIDA, OBRA DE IVAN ILLICH

Illich nació en Viena, Austria, el 4 de septiembre de 1926. Su padre, de origen croata, estaba emparentado a una familia de hacendados de la región de Dalmacia con propiedades en la ciudad de Split y tierras de olivares en la isla de Brac, ubicada en el mar Adriático. Su madre descendía de una familia judía alemana de origen sefardí, cuyos antepasados había vivido en España antes de trasladar su residencia cerca de Heidelberg, Alemania. Su abuelo materno, Fritz Regenstreif, era un afamado comerciante de madera que había hecho buenos negocios en Bosnia donde poseía un aserradero. Gracias al beneficio de este negocio Fritz había construido una hermosa casa de campo de estilo *art nouveau* a las afuera de Viena (Gutierrez Quintanilla, 2007).

Illich se crió en una familia afectuosa aunque tuvieron sus dificultades ya que el matrimonio de sus padres coincidió con una época, en Yugoslavia, de exacerbado rechazo hacía los judíos y los extranjeros, lo que no benefició a la pareja. El Gobierno de Yugoslavia de esa época emprendió medidas para reclamar ciertas posesiones del padre de Ellen, la madre de Ivan Illich, en Bosnia por lo que la familia se vió obligada trasladarse a vivir a Viena. Fue la última vez que Illich y sus hermanos verían a su padre con vida, ya que falleció por muerte natural durante la II Guerra mundial.

Fue precisamente durante este destacado hecho histórico cuando habían surgido dos grandes potencias, Estados Unidos y la Unión Soviética, que se convirtieron en los árbitros de la

política internacional. Ambas habían sido aliadas contra el fascismo, pero una vez derrotados los regímenes fascistas en la guerra, desaparece el factor común que las unía, para surgir un cúmulo de diferencias y un clima de desconfianza que pronto se transformó en abierta hostilidad.

La causa fundamental es que ambas potencias lideraban dos sistemas económicos, sociales y políticos antagónicos (capitalismo frente a comunismo) que se habían aliado circunstancialmente ante la amenaza fascista pero que, desaparecido el enemigo común, antes o después acabarían chocando. La existencia de dos grandes potencias opuestas, con un potencial económico y militar que superaba con mucho a los demás países, provocó una bipolarización del mundo, es decir una división del mundo en dos grandes bloques antagónicos en torno a las superpotencias: el capitalista occidental, liderado por Estados Unidos, y el comunista oriental, liderado por la URSS (rivalidad Este-Oeste). Las relaciones hostiles entre ambos bloques, durante el período 1947-1989, se han definido con la expresión “guerra fría” (Igelmo, 2011).

La Guerra Fría se ha ido dividiendo en diferentes periodos, más concretamente en tres y cada uno de ellos conocido con un nombre diferente.

Se pueden establecer tres grandes etapas basándose en los diferentes momentos de tensión vividos entre la Unión Soviética y Estados Unidos durante décadas: *de máxima tensión* (1947-1953), *de coexistencia pacífica* (1953-1973) y *de rebrote de la Guerra y distensión final* (1974-1991).

El periodo posterior al fin de la II Guerra Mundial es el conocido como el periodo de máxima tensión, por ser el periodo en el que se vivieron los momentos más radicalmente problemáticos entre Estados Unidos y la Unión Soviética. Fue un momento de gran incertidumbre a todos los niveles. Ambas superpotencias intentaron delimitar sus territorios sobre la base de demostraciones de poder político y militar, formándose los dos grandes bloques políticos. Fue precisamente durante este periodo, cuando Illich tenía seis años y comenzó a ir a la escuela Viena. A pesar del dominio de varios idiomas, los malos resultados de sus exámenes hicieron que sus propios profesores lo consideraran una persona poco inteligente. Por ello, su familia decidió sacarlo del colegio y hacerle pasar largas temporadas en la biblioteca de la casa de sus abuelos, con su antecesora (Gutierrez Quintanilla, 2007).

Con todo, Illich vivió en la casa de su abuelo materno hasta la muerte de Fritz Regensreig en 1941. Entre los diez y los quince años asistió a clases en el Piarsten Gymnasium de Viena,

pero fue entonces cuando su familia, como consecuencia de su origen judío sefardí, comenzó a tener problemas con las autoridades Nazis. El resultado fue que Ellen Illich y sus tres hijos abandonaron Viena y se trasladaron a Florencia. Los Nazis, de hecho, no tardaron en tomar la casa de Viena pocas semanas después (Gutierrez Quintanilla, 2007).

Fue en Florencia donde Illich finalizó su bachillerato en el Liceo Científico Leonardo da Vinci en 1942. En esta etapa su familia, tanto su madre como su hermano tuvieron un papel crucial de apoyo hacia él, y su tío le introdujo el interés por la ciencia lo que haría que se matriculara en la Universidad de Florencia a fin de graduarse en química orgánica y cristalografía. Toda su etapa universitaria fue una época dura para él llena de desalientos por parte de sus profesores y estigmatizado como un alumno raro. A pesar de todo eso, Ivan Illich, supo sobreponerse y luchar por su sueño, por lo que ayudado por una desmesurada afición a la lectura consiguió finalmente graduarse en física del estado sólido antes de cumplir los veinte años (Gutierrez Quintanilla, 2007).

En 1943 sintió la necesidad de continuar con sus estudios universitarios y para ello se trasladó a Roma, se matriculó en la Universidad Gregoriana de Roma, institución más prestigiosa del Vaticano en educación superior. Después, comenzó sus estudios de postgrado en Salzburgo, donde conoció y quedó fascinado por dos de sus profesores, Abert Auer y Michel Muechlin, quienes se convirtieron en sus más grandes maestros del método histórico y de interpretación de textos antiguos (Igelmo, 2016).

Durante estos años en los que se desarrolló la Guerra Fría, hubo hechos destacables que fueron marcando la dirección de los acontecimientos venideros y la vida de Illich de manera indirecta. En 1944 se firmaron los acuerdos de Bretton Woods en New Hampshire, Estados Unidos. Fruto de estos acuerdos se crearon algunas de las instancias internacionales claves para la economía internacional de las siguientes décadas, es el caso del Fondo Monetario Internacional, y se sentaron las bases para lo que sería en 1948 la Organización Mundial del Comercio. En sus sesiones se debatieron especialmente los modelos económicos existentes: el británico, basado en la propuesta del economista John Maynard Keynes, y el estadounidense, inspirado en los trabajos de Harry Dexter White.

Estados Unidos, planteaba una visión más próspera y para ello apostó por un nuevo orden económico internacional basado en la estabilidad de las transacciones y en el dominio del dólar como tipo de cambio sólido a nivel internacional. Esta propuesta no fue apoyada por el

bloque soviético ni por los países europeos, países donde la guerra seguía en pie, pero aun así consiguió la victoria en el campo económico (Igelmo, 2011).

Tras tres años incesante trabajo se comenzó la reconstrucción de los países que se vieron más golpeados por el conflicto. El 5 de junio de 1945 Marshall publicó el esquema de un plan de recuperación de Europa. En el mismo no solo se planteaba tratar cuestiones como la pobreza, el hambre, el malestar y la desesperación que imperaba en gran parte de la población de esas regiones, sino que también se hacía un ofrecimiento económico por parte de Estados Unidos para su financiación. Pero a este ofrecimiento le salió un opositor desde los países soviéticos, que trabajaron a contrarreloj para proponer una alternativa al plan estadounidense conocido como el Plan Molotov. El plan fue ratificado el 3 de abril de 1948 por el presidente Truman y se creó para su coordinación la Organización Europea para la Cooperación Económica (OECE), embrión de la que a partir de años sesenta sería la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico (OCDE) (Igelmo, 2011).

Este plan estadounidense terminó en los cuatro años previstos, en 1951. Durante esos cuatro años se trabajó duro para qué países como Gran Bretaña, Alemania, Francia, Italia, Holanda y Bélgica, experimentaron el mayor crecimiento económico jamás vivido. Pero esta época de prosperidad no solo afectó al terreno económico sino que también implantó novedades y avances respecto a la organización económica, política y social. Dentro de esta nueva estructura, las instituciones que ofrecían algún tipo de servicio social, como fue el caso de las escuelas, los hospitales, los medios de comunicación o los transportes, experimentaron un proceso de expansión sin precedentes (Igelmo, 2011).

Hay que destacar que en pleno auge de la Guerra Fría, en los años 50, se tuvieron en cuenta los beneficios económicos que procedían de los planes de ayuda de Estados Unidos, pero también había otras cuestiones que estaban en el punto de mira de este país. Eso eran las posibilidades geoestratégicas que había repartidas por diferentes partes del mundo. En este sentido Latinoamérica era una pieza clave en este juego de estrategia. Pero Estados Unidos al prestar un especial interés en esta zona descubrió la creación de determinados movimientos socialistas que, evidentemente, se inclinaban más por el bloque soviético y no por el capitalismo más estadounidense. Por lo tanto la tradicional política estadounidense resultaba escasa para hacerse con el control de la región Latinoamericana (Bruno-Jofré, 2016).

En este momento histórico en el que Latinoamérica empezaba a despertar el interés de las grandes potencias mundiales Illich, continuaba con sus estudios en Roma y en 1951, fue

nombrado sacerdote y comenzó a celebrar sus primeras misas en las catacumbas para los cristianos romanos que huían de la persecución. De ahí, que sus superiores comenzaron a persuadirle para que iniciara una carrera diplomática en el campo de ley canónica en el Vaticano.

En los años 50, Ivan Illich, llegó a participar en los trabajos preparativos de lo que más adelante sería uno de los acontecimientos religiosos más importantes del siglo XX, el Concilio del Vaticano II. Este fue un momento importante para la vida de Illich, ya que comenzó a conocer en profundidad el funcionamiento de la Iglesia católica pero con ello también comenzó a observar determinados posicionamientos de la misma frente a problemas sociales que Ivan Illich no veía correctos, y le suponían un conflicto interno y moral con respecto a dicha Institución a la que pertenecía. A medida que el Concilio Vaticano II avanzaba y el trabajo de Illich también, sus brechas con la Iglesia cada vez eran mayores, hasta que el hecho de la no condena, por parte de la misma, del ataque atómico hizo que Illich pidiera que le exoneraran de sus funciones (Igelmo, 2016).

A partir de este momento, abandona Europa y se traslada a New York con el fin de seguir formándose en la universidad de Princeton. Illich, quedó destinado en una parroquia del barrio Washington Heights en Nueva York donde el trabajo con sus feligreses no era muy duro y le permitía seguir con su objetivo de seguir formándose. Pero algo en este barrio empezó a llamarle la atención. Comenzó a percibir un racismo exacerbado hacia la comunidad puertorriqueña.

Illich, impactado por esta cascada de prejuicios y descalificaciones, decidió pasar los dos siguientes días con la comunidad puertorriqueña de la Gran Manzana. Este descubrimiento, supuso un punto de inflexión en su vida, sintió que esta comunidad vivía un proceso de desaculturación semejante al que él mismo había experimentado al observar cómo su juventud había sido desmantelada de forma acelerada.

Tanto fue así que pidió el traslado a una Iglesia donde la presencia de comunidad puertorriqueña era mayoritaria y llevo a cabo una ardua tarea de estudio e investigación hasta convertirse en el párroco que mejor conocía la problemática que vivía la comunidad puertorriqueña en Nueva York (Igelmo, 2016).

Tras todo el trabajo que Ivan Illich llevó a cabo con la comunidad puertorriqueña en Nueva York, el propio cardenal Spellman se percató de su habilidad para operar en las pequeñas comunidades urbanas, hasta el punto de que vio en Illich un hombre importante para su diócesis

que podía ser de gran ayuda para los desafíos que debía afrontar América Latina en las próximas décadas.

Por ello, decidió trasladarse a Latinoamérica, más concretamente a Puerto Rico, lugar donde puso en funcionamiento un centro pionero para la formación de religiosos americanos en la cultura del Continente. El centro inició sus actividades en 1956 con el nombre de Instituto de Comunicación Intercultural. En sus instalaciones cientos de sacerdotes estadounidenses, religiosos y laicos se formaron para el trabajo con puertorriqueños emigrados a los Estados Unidos. Con el tiempo se convirtió en uno de los centros más prestigiosos para aprender castellano. Pero con el tiempo las relaciones políticas de Illich en la isla Puertorriqueña se fueron deteriorando hasta que en 1960 buscó un nuevo remanso de paz donde pudiera seguir con sus estudios (Centro de Estudios Educativos, 2013).

Pero la labor de Ivan Illich no se limitó al territorio Puertorriqueño sino que, continuó su trabajo por otros países como México y Brasil. Fue en estos países en los que se crearon dos de los centros en los que se llevaba a cabo un entrenamiento de alto nivel académico e intelectual para el personal religioso y laico que quisieran participar en la nueva corriente que la Iglesia católica planeaba para la religión latinoamericana. Se pensó que la mejor opción y más atrayente sería la oferta de cursos intensivos de español y portugués, dependiendo del país al que se destinara a los misioneros.

Para ello, se vieron en la necesidad de abrir dos centros, uno en Brasil y otro en México. En el centro de Brasil se planteó el estudio de portugués y el de México se encargaría de la lengua española (Centro de Estudios Educativos, 2013).

En un principio, el acceso a los centros, sería tan simple como pasar un examen de admisión. El número de participantes de los cursos era limitado. El planteamiento del aprendizaje, según Illich y su equipo, era acompañar un proceso formativo riguroso con una atmósfera de reflexión que llevará a los misioneros a desarrollar una conciencia crítica sobre la realidad cultural del país al que iban a ser destinados. Para ello las personas que accedían a estos cursos debían estar durante las primeras cinco primeras semanas asistiendo seis o siete horas diarias a clase para aprender la lengua.

En cuanto a la financiación de estos centros, provenía principalmente de las cuotas que se les cobraba a las instituciones por enviar misioneros y laicos a los centros. Y los ingresos extras que se recibían se dedicaron a la creación de una biblioteca y para financiar la estancia de

personas interesadas en pensar críticamente sobre la política, la cultura, la economía y la religión de América Latina (Centro de Estudios Educativos, 2013).

Una vez planteada la línea de trabajo que se pretendía seguir con la creación de estos centros, el siguiente paso que se plantearon fue la ubicación de cada centro de formación. En el caso de Brasil se ubicó en la zona de Anápolis, donde dieron los primeros pasos del El Centro de Formação Intercultural (CENFI). Respecto al centro establecido en México, la ciudad elegida fue Cuernavaca, donde se estableció el Centro de Investigaciones Culturales (CIC) (Centro de Estudios Educativos, 2013).

El CENFI de Anápolis se constituyó en 1961, aunque se trasladó a la ciudad de Petrópolis después de llevar dos años en activo. En este centro de formación los periodos de enseñanza comenzaban en Enero y en Agosto y tenían una duración de 18 semanas cada uno. El público al que iba dirigido este curso era: sacerdotes, religiosos y laicos con conocimientos previos de inglés o francés y que contaran con el apoyo previo de alguna organización.

Según detalla Igelmo (2016):

El programa que se ofrecía en Brasil estaba articulado en cuatro bloques. El primero se trabajaba un conjunto de principios básicos de la comunicación que funcionaba a modo de introducción al aprendizaje de la lengua portuguesa. En segundo lugar, se pasaba al estudio del portugués con 300 horas de trabajo bajo los más modernos métodos de enseñanza de la lengua. El siguiente bloque se centraba en el ámbito de la adaptación cultural. En este tiempo los estudiantes eran introducidos en la realidad brasileña y latinoamericana mediante el trabajo de una serie de lecturas relacionadas con los aspectos históricos, geográficos, sociológicos, económicos, políticos, culturales y religiosos de la región. Finalmente, un cuarto bloque abordaba reflexiones de carácter teológico que incluían los cambios que se avecinaban en la Iglesia con los debates preparatorios del Concilio del Vaticano II (p. 55).

En este centro Brasileño la mayoría de las personas que acudía pertenecían a Estados Unidos y Canadá, aunque también recibieron personas procedentes de otros países como: Francia, Bélgica, Alemania, Holanda, Italia, Irlanda, Austria y España.

Por otra parte el centro de formación de Cuernavaca (CIC) tuvo sus inicios a finales de 1961. Al primer curso acudieron 50 personas entre las que se encontraban ocho sacerdotes, doce religiosos, y treinta laicos. En este centro se consideró necesario, casi desde su creación la publicación de boletines informativos periódicos que publicaran las conclusiones y las

reflexiones a las que se llegaban en los cursos. Ante esta necesidad surgió en 1962 la publicación bimensual “CIF Reports”.

En cuanto a los recursos económicos de este centro, los ingresos procedían de tres fuentes distintas: cobro por los servicios de formación de los cursos ofertados, los préstamos y las subvenciones.

Hay que decir que de los dos centros de formación creados en Brasil y en México, fue este último, el de Cuernavaca el centro que contó con un mayor número de participantes. La razón principal es por su situación geográfica, al encontrarse a medio paso entre Norteamérica y Suramérica, al fin y al cabo esta ciudad permitía a estadounidenses y canadienses hacer una escala previa a su llegada a los países de América Latina donde tenían pensado desarrollar su labor misionera. Este centro de Cuernavaca compartía sede con el CIC en el Hotel Chulavista. Se trataba de un antiguo hotel que contaba con las habitaciones necesarias para alojar a todos los participantes del proyecto. Además también disponía de grandes salones donde organizar encuentros y seminarios abiertos al público. Las personas participantes en el CIC provenían principalmente de Estados Unidos y Canadá, al igual que en el caso del CENFI, aunque en este caso la presencia de estudiantes latinoamericanos también era notable. Llegaron personas de Perú, Honduras, México, Bolivia y Colombia (Igelmo, 2016).

En este centro mexicano bien es cierto que se tardó poco en crearse actividades paralelas a las clases propias del centro de formación. Estas actividades carecían de una estructura pedagógica propiamente dicha pero con el tiempo se convirtieron en pieza clave de este centro. El buen funcionamiento del CIC y la viabilidad económica del espacio propicio la creación de nuevos proyectos que desempeñaban sus funciones desde Cuernavaca a pesar de dependían de la oficina de Nueva York. Uno de los proyectos que tuvo mayor relevancia fue el CIDOC, el centro de documentación que bajo la dirección de Valentina Borremans quedó constituido en 1963 (Igelmo, 2016).

La creación de estos centros se llevó a cabo en un momento de esplendor para Latinoamérica ya que En 1960 recién nombrado presidente John F. Kennedy, se propuso la Alianza para el Progreso. Era un plan que por las propuestas que realizaba se creía que despertaría la simpatía de los países de Latinoamérica. La finalidad política del plan, explica Igelmo (2016):

Era demostrar la capacidad del sistema democrático para obtener el progreso económico y el bienestar social, en oposición a los regímenes autoritarios. Además, la Alianza para el Progreso fue presentada como el inicio de un movimiento

revolucionario donde la libertad política debería tener un complemento económico. A grandes rasgos el plan para el desarrollo de Latinoamérica apostaba por una reforma agraria que impactara directamente en la producción, la apertura al libre comercio, la modernización de las infraestructuras y las comunicaciones, mejoras en la sanidad y en el acceso a la educación, la erradicación del analfabetismo, la cooperación monetaria y el control de la inflación (p.63).

Este Plan despertó el interés y la implicación de todos los países de Latinoamérica, reuniéndose en varias ocasiones para discutir y solucionar determinadas cuestiones. Participaron todos los países a excepción de Cuba, con un joven Ernesto Che Guevara a la cabeza que hizo que se desmarcara del Plan. En ese momento tanto en Cuba como en el resto del mundo se estaban desarrollando importantes conflictos, como la crisis de los misiles en Cuba, en 1962, y la Guerra de Vietnam, entre 1964 y 1975.

La gravedad de estos últimos hicieron necesario buscar acercamientos, lo que originó un período llamado distensión, conocido como el último periodo de la Guerra Fría. Este periodo puso su énfasis en el rebrote de los conflictos, debido a la crisis petrolera, la Guerra de Afganistán y el arribo de los gobiernos conservadores de Ronald Reagan, en Estados Unidos, y de Margaret Thatcher, en Gran Bretaña.

En este contexto la realidad era que la Unión Soviética ya no era capaz de mantener una disputa al mismo nivel que Estados Unidos lo que provocó una distensión final donde los rusos ponen fin a la Guerra Fría, iniciando un turbulento período de reformas políticas (Mahon, 2009).

5.- CLAVES DEL PENSAMIENTO PEDAGÓGICO DE IVAN ILLICH

La obra más notoria e influyente de Ivan Illich es la sociedad desescolarizada publicada en Nueva York en 1971. El libro comenzó siendo una recopilación de siete textos que habían aparecido con anterioridad en revistas de divulgación en Estados Unidos, México y Europa.

La obra de Illich no tardaría en alcanzar una fama destacada. El tema central se basa en la crítica que Illich hace, no solo, al trabajo que se lleva a cabo dentro de los centros escolares, sino también, al rol que la institución educativa moderna desarrolla dentro de este modelo de desarrollo industrial. La escuela moderna, lejos de plantear la educación como un puente para la libertad, la justicia social, y la paz, es comprendida como un producto del capitalismo industrial. Hace referencia al sistema escolar moderno como un sistema que centra su preocupación en aparentar más que en cambiar y buscar la raíz que está provocando la injusticia social (Aimino, 2015).

Entorno a la obra de Ivan Illich, la sociedad desescolarizada, hay ciertas curiosidades que pocas personas conocen. Anteriormente a la publicación de su obra, Illich, hizo circular en forma de panfletos diferentes textos en foros internacionales y publicaciones de divulgación de fuerte impacto social. En estos textos fue exponiendo sus diversas opiniones sobre las instituciones escolares.

En total fueron un total de 18 panfletos entre 1968 y 1971, siete de los cuales, como ya se ha comentado anteriormente, acabaron formando parte de la primera edición de su libro la sociedad desescolarizada. Los dos primeros textos críticos con las instituciones educativas fueron escritos entre 1968 y 1969 y publicados en el libro *Celebration of Awareness* en 1973, y se titulaban respectivamente: *La vaca sagrada* (1968) y *la metamorfosis de la escuela* (1969) (Igelmo, 2016).

Estos dos panfletos fueron el primer intento de abordar la problemática planteada en las instituciones educativas como un sistema en sí mismo, y no como parte de un sistema social. Es decir, como una estructura cultural productora de una ideología propia que exigía el encierro de una parte de la sociedad en un recinto conocido como escuela, y que por sus características, debía ser estudiado fuera de la ideología que regía el sistema social (Igelmo, 2016).

Sin embargo, esa era la idea inicial, pero Illich se encontró con muchas dificultades para llevar a cabo el análisis de las instituciones educativas en esos términos así que, acabó

haciéndolo desde el mito que suponían para los planes de desarrollo previstos en el mundo, y en especial, en Latinoamérica.

Como muy bien lo explica (Igelmo, 2016): “ Estos planes utilizaban a la escuela como ritual estratégico para la sustitución de una élite cerrada, feudal y hereditaria que había acaparado tradicionalmente el poder en la región, por una nueva élite meritocrática, compuesta por aquellos que habían obtenido sus certificados académicos más elevados”(p.95).

Meses después, habiendo utilizado de base teórica los panfletos anteriormente mencionados, escribió los textos que terminarían conformando la sociedad desescolarizada. Viendo este planteamiento hay que comenzar entendiendo que la obra de Illich no tenía formato de libro.

El primer borrador de la obra se publicó en septiembre de 1970 en las series del CIDOC. En la serie “CIDOC Cuadernos” y bajo el título de *The Dawn of Epimethean Man and Others Essays*, fueron publicados la mayor parte de los textos que terminarían conformando la sociedad desescolarizada (Igelmo, 2012).

El CIDOC hace referencia al Centro intercultural de documentación, creado en Cuernavaca. La obra y los pensamientos pedagógicos de Ivan Illich se materializaron en él.

No se puede hablar de los principios pedagógicos del CIDOC sin nombrar las dos obras de Illich que darían sentido a esa línea pedagógica. Por un lado su conocida obra *la sociedad desescolarizada* (1971) y por otro lado *la convicencialidad* (1973). En su obra la sociedad desescolarizada, Illich fue el fundamento teórico que inspiró las líneas pedagógicas en el centro de Cuernavaca (Illich, 2013).

El CIDOC surge de la necesidad de organizar toda la información, datos y documentos sobre los que se estaba trabajando. Debido a esta necesidad detectada se planteó la creación de un centro de documentación bajo la cobertura económica del CIF. Un centro con estas características fue una innovación para América Latina y se convirtió en un apoyo significativo a todas las actividades formativas ofertadas por el CIC y el CENFI desarrolladas por los grupos de laicos y religiosos. Quedó en manos de Valentina Borremans como secretaria ejecutiva del directorio e Ivan Illich fue nombrado presidente de la junta directiva del centro. El CIDOC se constituyó como una corporación educativa independiente, registrada en abril de 1963 como Asociación civil de acuerdo con las leyes de Morelos. Su ubicación y sede se situaba en el mismo lugar que el CIC, el antiguo hotel Chulavista (CIDOC, 1972).

Con la creación del CIDOC, el objetivo principal de Ivan Illich era la creación de espacios donde el límite del saber estuviera en las necesidades de cada individuo dentro de su comunidad. Fue la contribución práctica de Illich en su intento por llevar a cabo no solo una dura crítica a las instituciones educativas modernas, sino también a la línea pedagógica de la vida. Para Illich el mundo estaba tomando una dirección errónea hacia la producción industrial en todos los sentidos. Al contrario de lo que él consideraba lo correcto, los seres humanos se estaban convirtiendo en materia prima del sistema. El proyecto que presentaba la sociedad se estaba transformando hasta convertirse en un proceso de servidumbre para el productor y de intoxicación para el consumidor (Illich, 1973).

Illich veía en la creación de estos espacios de libre pensamiento crítico la única solución para luchar contra los sólidos cimientos de una sociedad de producción industrial y así poder crear instituciones más justas. Veía la necesidad en el ser humano de que tuviera espacios en los que pensar y trabajar de manera libre y autónoma y no como proponía esta sociedad industrial, seres humanos sin autonomía para pensar e instrumentos que trabajasen y pensasen por ellos. Era necesaria también una tecnología que sacara el máximo partido a la energía y la formación, no una tecnología que los avasallara y los programase. En palabras de Illich: “se pretendía sustituir un valor técnico por un valor ético. La convivencialidad quedó entendida como la libertad individual en el seno de una sociedad equipada con herramientas humanamente eficaces” (Illich, 1973, p.12).

De hecho este concepto de convivencialidad al que Ivan Illich, hace referencia en su obra de 1973, la convivencialidad, ya fue acuñado en su anterior obra: la sociedad desescolarizada. Illich planteaba un esquema claro de las instituciones en la sociedad de esa época. A la derecha se encontraban las instituciones que estaban especializadas en la manipulación de sus clientes, que eran formadoras de hábitos adictivos social y psicológicamente. Por otro lado en el lado izquierdo se encontraban las instituciones, que en contraposición a las anteriores, eran instituciones convivenciales que fijaban límites para su empleo sin exigir normas para el consumo o la participación, ellas solas tendían a autolimitarse. Ante este planteamiento la escuela moderna es propuesta por Illich como el paradigma ejemplar en la derecha (Illich, 2013).

Pero en todo este proceso, a Ivan Illich, le surgieron dudas sobre el uso del término desescolarización como concepto que conformara su crítica a las instituciones educativas. En el fondo, tenía claro y era consciente de que la desescolarización no era el objeto real de sus reflexiones. Baste observar que en la traducción que se hace al castellano en el CIDOC

Cuaderno número 65 no hay ninguna mención a la palabra desescolarización. El título era: hacia el fin de la era escolar (Igelmo, 2012).

Finalmente la primera edición de la sociedad desescolarizada incluía los siguientes textos: “¿por qué debemos privar de apoyo oficial a la escuela?”, “Fenomenología de la escuela”, “Ritualización del progreso”, “Espectro Institucional”, “Compatibilidades irracionales”, “Tramas de aprendizaje”, y “Renacimiento del hombre epimeteico”. Cuando se comenzó con la impresión de la primera edición de la obra en 1971, Illich ya había iniciado una serie de investigaciones nuevas relacionadas con los límites de las dimensiones tecnológicas convivenciales y los medios de transporte modernos. Centrándose por ello en el desarrollo de estos textos hizo que apenas hubiera en esa época textos relativos a la crítica de las instituciones educativas. La razón era que Illich sentía la necesidad de estar redactando aclaraciones y matices sobre las interpretaciones que se estaban realizando de su obra.

Ya en el verano de 1971, Illich escribió los tres últimos textos sobre las instituciones educativas titulados: “On the necessity to Des-school Society”, “La desescolarización de la Iglesia”, y “La alternativa a la escolarización” (Igelmo, 2012).

La crítica que Illich se planteaba respecto a las instituciones educativas partía de la premisa de que en América Latina se estaba produciendo un cambio de ideología en los años 60 y 70. Ese cambio estaba haciendo que se sintiera que la escuela pública, gratuita y obligatoria produjera una amplia clase media y el acceso de las personas de los ranchos, barrios y poblados a la modernidad de las fábricas, el comercio y la vida pública. Para las personas que estaban trabajando en el desarrollo de los países en vías de desarrollo, la escuela se estaba convirtiendo en el acceso directo a la sociedad. Llegados a este punto, se estaba confundiendo escolarización con educación y la idea de una educación igualitaria y para todos se había convertido en una utopía ya que era económicamente inviable (Igelmo, 2012).

Así, este nuevo concepto de escolarización, se presentaba como el único camino para llegar a las esferas más altas de la sociedad. Cualquier otro modo de promoción quedaba excluido de la sociedad. De esta manera en la sociedad, los privilegios que solamente tenían unos pocos estaban bien justificados con el mito escolar.

Llego un momento en que no había diferencia en la justificación de poder por herencia o por títulos académicos. Illich ante semejante planteamiento tenía claro que la educación no podía caer en manos de la escolarización. Pues ese largo momento desde los siete hasta los veintitantos en que los jóvenes se encuentran reclusos entre cuatro paredes, suponía

reconocer que la educación era manejada por la sociedad industrializada, donde todo era producto de instituciones e instrumentos especializados (Igelmo, 2012).

Illich, no tuvo reparo en plantear su crítica frente al monopolio de las instituciones escolares sobre la propia educación, ya que era una nueva forma de estratificación de la sociedad, provocando desigualdades sociales en algo tan básico como la formación. La visión que Illich presentaba de la escuela, fue sin duda, uno de sus principales temas a desarrollar en su principal obra: “la sociedad desescolarizada”.

Desde una perspectiva fenomenológica, la escuela suponía para Illich un proceso que marcaba la edad, requería una dedicación a tiempo completo, aplicaba un currículo determinado y obligatorio que simultáneamente contaba con un currículo oculto.

En relación a la edad como primera característica fenomenológica, suponía que dentro de cualquier institución escolar los niños y las niñas estaban agrupados por edades. Y solamente la edad determinaba qué debían aprender y que conceptos debían saber. El agrupamiento de los mismos se hacía conforme a tres premisas: les correspondía estar en las escuelas, aprendían en las escuelas y a los niños y niñas se les podía enseñar únicamente en las escuelas.

La segunda característica fenomenológica, hacía referencia al hecho de las instituciones escolares obligaban a que se forjara una relación entre los estudiantes y los docentes, donde por definición, los niños eran los estudiantes. A pesar de haber pruebas de lo contrario las instituciones escolares estaban construidas sobre la base de que el aprendizaje era el resultado de la enseñanza. Para Illich, sin embargo, la realidad era muy distinta y consideraba que las personas aprendían lo que no sabían fuera de la escuela. Consideraba que los alumnos y alumnas aprendían los aspectos más importantes de la vida fuera de estas instituciones, aprendían a: hablar, pensar, amar, sentir, jugar, blasfemar, o trabajar sin la interferencia de un docente.

La metodología de las instituciones educativas, hacía que los educandos, tanto los más aptos como lo que no, llevados seguramente en algunos casos por la ambición de conseguir un título, confiaban en la memorización o el ingenio para aprobar los exámenes, siendo conscientes de que con esta práctica el aprendizaje era nulo.

En tercer lugar, hay que hablar de la siguiente característica fenomenológica relacionada con la asistencia obligatoria a jornada completa en los centros escolares. La escuela reclamaba así la totalidad del tiempo de los educandos. Además ese carácter de obligatoriedad hacía que la

escuela representara un recinto sagrado donde el docente representaba la autoridad. De aquí el mensaje claro de que, para que el maestro ejerciera su función, debía ejercer también su autoridad, lo que le convertía en custodio, moralista o terapeuta, según lo determine la ocasión.

La existencia de un currículo establecido era otra de las características fenomenológicas de las escuelas. La existencia de este currículo obligatorio hacía que todas las instituciones escolares se vieran obligadas a cumplirlo, hacía ver un rasgo propio de la sociedad industrializada: una vez que un valor se institucionalizaba podía ser empaquetado y comercializado.

En este contexto Illich afirmaba también la existencia de un currículo oculto en todo currículo convencional. Currículo oculto, que definió como, el aspecto ritual de la estructura inherente a toda enseñanza escolar. Y una de sus características principales era que podía manifestarse en cualquier país del mundo donde existieran instituciones escolares que obligaran a la escolarización de los ciudadanos. Dicho de otra forma, como muy bien lo definió (Igelmo, 2016): “poco importaba la ideología de un Estado mientras un individuo no pudiera ser ciudadano o doctor sin un título en la mano” (p.114).

Otra de las principales ideas de Ivan Illich, y como ya se ha mencionado anteriormente en otro epígrafe, divide las instituciones de la sociedad en dos espectros. Unos situados en la parte derecha y otros en la parte izquierda.

Las instituciones de la parte derecha hacen referencia a las que exigían un consumo o participación de unos servicios o bienes no queridos ni deseados. Y en el lado izquierdo se situaban las instituciones que Illich denominaba convivenciales. Estas instituciones se caracterizaban por ser utilizadas por las personas de manera altruista, es decir, sin deseo de conseguir nada a cambio.

Las normas que regían estas instituciones tenían como objetivo evitar abusos que frustraban el acceso general a las mismas. Las personas que hacían uso de estas instituciones no tenían dependencia ni física, ni psicológica de los bienes o servicios que estas producían. Se caracterizaba también porque las personas pertenecientes a estas instituciones conservaban su autonomía. Dentro de este esquema Illich basó su análisis en lo que denominó “falsos servicios de utilidad pública”.

Cuando Illich hacía referencia a estos falsos servicios, se refería a servicios que aparentemente encajaban en las instituciones del lado izquierdo pero si se analizaban

detalladamente se podía observar que pertenecían al conjunto de las instituciones manipulativas del lado derecho. Un ejemplo eran las supercarreteras que en su momento se construyeron como excusa para mejorar la comunicación. Al final era un servicio público construido con dinero público y que solo podían utilizar unos pocos, los que tuvieran coche, camiones o autobuses. Siguiendo esta línea de falsos servicios de utilidad pública, para Illich la escuela es el significativo. Illich consideraba la Escuela como la institución más representativa de esas instituciones situadas a la derecha que anteriormente se nombraban (Bruno-Jofré, 2014).

Hay que destacar que dentro de este contexto se puede considerar al CIDOC, anteriormente nombrado, como una institución situada a la izquierda por su modelo de organización autogestionado, así como por su línea de trabajo que limitaba las actividades que se desarrollaban en el espacio (Illich, 2013).

La crítica de Illich a las instituciones escolares y sus nuevos planteamientos pedagógicos acerca de las mismas no pasó desapercibido para otros pedagogos críticos de la época. De hecho, se considera, que la corriente de la desescolarización de Ivan Illich, fue una de las corrientes más importantes del momento.

Así, la sociedad desescolarizada, junto con la obra de Everett Reimer “la escuela ha muerto”, fueron dos obras que mejor representaron la crítica más radical a las instituciones educativas, llegando a provocar el impacto pedagógico más significativo de la época. Para llegar a tener una influencia similar y coincidir en la misma línea de trabajo es lógico pensar que los dos autores partieron de hipótesis comunes. Ambos estudiaron y centraron sus análisis en las instituciones escolares que se estaban desarrollando dentro de sociedades industriales de la época.

En el caso de Reimer, su crítica quedó retratada en los capítulos sexto y séptimo de su obra “La escuela ha muerto”, donde se hacía una fuerte crítica centrada en que en los últimos siglos las necesidades humanas habían sido institucionalizada cuya consecuencia inmediata fue el control del acceso por parte de las mismas. Esto se podía ver reflejado tanto en la salud como en la educación, o incluso el transporte. Pero aunque Reimer e Illich centraran sus líneas de trabajo en la crítica de las instituciones escolares, llegaron a un punto de inflexión donde sus trabajos tendieron a separarse. Mientras que Reimer siguió en la línea de la crítica a las instituciones, Ivan Illich, se decantó por la crítica hacia la educación, no tanto como institución sino como concepto moderno (Reimer, 1974).

Para Reimer la educación estaba planteada como una fuerza social básica, cuando hablaba de educación lo hacía como una planificación temporal de una idea de sociedad que aún estaba por llegar. Esta era una característica que le alejaba bastante del pensamiento de Illich. Reimer hacía referencia al concepto de desescolarización como una idea de futuro basada en la comunidad, ya que la modernidad estaba destruyendo las prácticas comunales (Reimer, 1974).

Pero Illich también tuvo una influencia importante en la corriente de la pedagogía de la liberación. Para muchos estudiosos de esta corriente leer la obra de Illich y todas sus teorías fue una manera de enriquecer y de entrar en contacto con nuevos referentes teóricos. Pero no era una relación unidireccional ya que para Illich, el estudio de la propuesta educativa liberadora que estaba construyendo entorno a la educación popular y los novedosos métodos como la alfabetización para adultos, supusieron el establecimiento de un marco teórico-práctico muy significativo. Uno de los autores clave que explica esta relación de reciprocidad es Augusto Salazar Bondy. Para Bondy en América Latina no existía ningún pensamiento riguroso, autentico y capaz que supusiera un instrumento eficaz de reflexión (Bondy, 2004).

Pero Bondy no era el único pedagogo que mantenía esa idea. Coincidió con él, Paulo Freire, uno de los pedagogos de referencia para la educación popular. Freire planteaba que era necesario retomar determinados conceptos como subdesarrollo, dependencia o dominación. Al igual que Bondy que consideraba que la filosofía latinoamericana había sido impuesta, primero por el conquistador español y después por los intereses de la Corona y de la Iglesia. Por eso Bondy abogó por seguir la línea de acción fundamentada teóricamente en la crítica de las instituciones modernas de Illich. Planteaba el desarrollo de una raíz propia como pueblo y como seres humanos y romper con todo lo que anteriormente había venido impuesto (Bondy, 2004).

Como ya se he comentado anteriormente, Freire también tomó como referente a Ivan Illich. Para Freire la marginación social y la alienación cultural, tanto en Brasil como en el resto de Latinoamérica, fueron la consecuencia inmediata de una educación que había sido impuesta al pueblo. Una situación a la que la población no había reaccionado y se vivía desde la pasividad y el silencio, favoreciendo, según Freire una mezcla entre paternalismo y autoritarismo. En definitiva, había creado una sociedad callada que estaba movida por hilos como marionetas y a la merced de los intereses de otros (Freire, 2005).

Freire basaba sus teorías en la concepción objetiva del mundo donde la realidad era un concepto independiente del individuo y por lo tanto cabía la posibilidad de ser transformada. Como el mismo Freire (2005) apunta en su obra: "... el papel de los hombres en el mundo y con el mundo, como seres de la transformación y no de la adaptación" (p.106). Y esta conexión con el medio natural estaba a su vez relacionada directamente con la educación. Pues desde la educación popular se tenía confianza plena en las posibilidades que brindaba la educación. De hecho, no concebía la educación sin sociedad humana ni ser humano fuera de ella (Freire, 2005).

Freire conoce de primera mano y trabajo a fondo las teorías pedagógicas de Ivan Illich en el CIDOC. Se considera a Freire como una de las presencias más destacadas en el CIDOC, precisamente en 1968 inició sus primeras colaboraciones con el centro. En 1970 aceptó el cargo de asistente educativo en el Consejo Mundial de las Iglesias situado en Ginebra. Actividad que compaginó con puntuales colaboraciones con el CIDOC. Otro de los intelectuales clave para el centro fue Augusto Salazar Bondy que unió las experiencias educativas emergentes en Latinoamérica con los trabajos que se estaban llevando a cabo en el CIDOC. Sus pensamientos y trabajos, de hecho fueron clave no solo para el CIDOC sino también para el movimiento filosófico de la naciente pedagogía de liberación latinoamericana (Igelmo, 2016).

Pero no solo participaron intelectuales procedentes de América Latina, sino que también hubo influyentes pensadores de la zona norte de América que hicieron que se unieran las dos zonas del continente. Uno de los más destacados es John Holt, pedagogo cuyos trabajos tuvieron una importante influencia tras su paso por Cuernavaca. De hecho se ha convertido a día de hoy en uno de los principales referentes del homeschooling a nivel mundial. Pero Holt no fue el único pedagogo norteamericano que tuvo presencia en Cuernavaca, también hubo otros pensadores como Martin Carnoy, Joel Spring, Edgar Friedenberg, John Ohlinger, Jonhatan Kozol, George Dennison o Jerome Bruner. Todos ellos conforman una generación cuyo referente era Paul Goodman quien colaboró activa y significativamente en el CIDOC (Igelmo, 2016).

Como se ha podido observar hasta aquí la pedagogía de Ivan Illich fue muy influyente para otros muchos pedagogos y pensadores, pero llegó más lejos aún gracias al ya comentado anteriormente, Centro intercultural de documentación (CIDOC). Ya que gracias a su actividad y su trabajo el pensamiento y la pedagogía de Illich llegaba a personas interesadas de todo el mundo.

Pero el CIDOC también ha sufrido cambios y evoluciones de acuerdo a las necesidades que iban surgiendo. Es importante destacar la fecha de 1966. A partir de esta fecha, parte de las personas que estaba trabajando en el centro de Petrópolis se trasladaron a Cuernavaca, lo que hizo que se consolidara este centro definitivamente.

En marzo de ese año, el centro cambió su sede. Se trasladó del antiguo hotel Chulavista a la conocida como *Casa Blanca del Rancho Tetela*, situada en una montaña al oeste de Cuernavaca. (Igelmo, 2016)

Esta nueva localización gozaba también de habitaciones y jardines, aunque se produjo un cambio con respecto al anterior edificio y ya no se ofrecía alojamiento a las personas que acudían al CIDOC y participaban de las actividades del centro. Tampoco existía ya el servicio de internado para misioneros y voluntarios que desempeñarían posteriormente su labor por América Latina. Ni se estableció ningún referente religioso como la capilla lo que hacía que el centro exacerbara ese carácter civil e independiente de la iglesia católica. De hecho la actividad de sacerdotes, misioneros y religiosos católicos apenas alcanzaba un 15% del total de los participantes (Igelmo, 2016).

Junto a todas estas novedades en el CIDOC, también hay que destacar que el cambio de sede trajo consigo la creación de nuevas actividades, y al crear un centro tan completo desde el que se editaban la mayoría de las publicaciones hizo que tanto el CIC como el CENFI, se vieran abocados al cierre.

Este nuevo carácter civil que se le había dado al CIDOC, tan alejado de la institución eclesiástica que durante tantos años le había sustentado económicamente, y el proceso que el Vaticano tenía abierto contra Illich, hizo que la sostenibilidad económica y la estabilidad del CIDOC se tambaleara y supusiera un riesgo para la llegada de nuevos estudiantes.

Hay que destacar que en toda esta época de incertidumbre, sobre todo económica, Illich firmó en 1966 un contrato para la continuidad del centro por otros cinco años. Este hecho supuso no solo el fortalecimiento del centro sino la ampliación de la oferta formativa de forma significativa. En 1969 el centro se constituyó como una asociación civil mexicana cuyo objetivo era la documentación y el análisis de la influencia ideológica sobre el cambio socioeconómico en América Latina (Igelmo, 2016).

La actividad del CIDOC crecía por momentos y el volumen de trabajo cada vez era mayor. En cuanto a la edición de artículos de revistas que partían desde Cuernavaca, cabe destacar, que la mayoría procedían de revistas científicas y de prensa internacional y desde el CIDOC,

no se pretendía duplicar esos trabajos sino alentar la labor de los autores y buscar una mayor difusión de sus trabajos. Todos los manuscritos y reimpressiones realizadas desde este centro acababan en bibliotecas especializadas y eran incluidos en las principales bibliografías e índices (Igelmo, 2016).

Además existían otros programas dentro del propio CIDOC. El Instituto para el Estudio de la Transformación Contemporánea en América Latina, es uno de ellos, y en él se impartían importantes cursos para sus estudiantes por parte de importantes universidades norteamericanas. Además también estaba el Ciclo de Orientaciones sobre América Latina. Consistía en unos cursos propuestos para personas, principalmente universitarios, misioneros y asistentes técnicos, cuyo objetivo es integrarse a nivel profesional en algún país de Latinoamérica. En penúltimo lugar estaba la escuela de idiomas. En este programa se exigía el cumplimiento de unos mínimos a los participantes: asistir a clase un mínimo de 100 horas al mes y los grupos de trabajo no debían superar los cuatro alumnos. A este programa acudían principalmente personas procedentes de Norteamérica y Europa (Igelmo, 2016).

El último de los programas existente es el conocido como Coloquios CIDOC. En este caso se ofrecía a las personas colaboradoras del centro, la posibilidad de crear espacios de estudio en el campo de su especialidad o interés, eligiendo los métodos de investigación y la orientación técnica que ellos consideraran.

Se puede afirmar que el CIDOC alcanzó su momento de gloria a principios de los años setenta, ya que se había convertido en un referente internacional donde llegaban a investigar, estudiar y dialogar pensadores y personas influyentes de todo el mundo. Además se creaban intensos debates sobre posibles alternativas al desarrollo y al progreso institucional, siempre caracterizado por la libertad para proponer seminarios sobre diversas temáticas que tuvieran relación con el cambio ideológico que estaba aconteciendo en el mundo, con especial atención a la zona de América Latina (Igelmo, 2016).

En todo este contexto de libertad para hablar, proponer y debatir, el CIDOC, proponía únicamente una condición que todas las personas participantes debían cumplir y respetar. En todos esos debates, seminarios y charlas propuestas nunca se debía centrar ni nombrar la cuestión política. La razón era muy sencilla, la situación política en México, en ese momento, era una situación muy tensa por lo que cualquier intrusión partidista hubiera supuesto el cierre inmediato del CIDOC, y el enfrentamiento y represión contra las personas que participaban en el mismo (Igelmo, 2016).

En cuanto al aspecto pedagógico del CIDOC, se podría resumir en que los participantes que allí acuden son personas que simplemente quieren aprender. No hay currículos establecidos, ni grados, ni certificados, ni créditos.

A las personas que querían aprender o enseñar no se les imponía ningún requisito académico, ni de ningún otro tipo. Acudían personas de todos los lugares del mundo y se hablaba en diferentes idiomas, aunque hay que destacar que el español hablado se enseñaba con una herramienta. Se pretendió crear un espacio libre, en el que personas provenientes de diferentes lugares del mundo, compartieran un lugar y un interés por un determinado tema o materia.

Todos eran conscientes de que no acudían allí para obtener una titulación, o conocer gente influyente que les echara una mano en su carrera profesional, ni que después de esa formación tendrían acceso a determinados prestigiosos puestos de trabajo. Eran personas que tenían en común las ganas de aprender un idioma, profundizar en un tema determinado, publicar avances de un libro... en definitiva, el objetivo de Illich cuando creó el CIDOC, era atraer a grandes sabios y pensadores.

El epicentro del CIDOC estaba en la extensa biblioteca y por ello ponía de manifiesto el principio pedagógico de que para profundizar en los temas de estudio era necesario tener acceso a una buena base documental en la que tener acceso a las fuentes para consultar. La información es la clave para enriquecer el conocimiento (Hannoun, 1976).

Esta base pedagógica, está basada en el planteamiento que Ivan Illich hizo en su obra la sociedad desescolarizada “el aprendizaje formal exigía el acceso directo a cosas corrientes, así como el acceso fácil y seguro a cosas especiales hechas con fines educativos” (Illich, 2013, p.263). En base a este principio Ivan Illich se preocupó de mantener actualizada la biblioteca a la que accedían las personas que realizaban profundas indagaciones en el centro.

Para Illich, nada de lo anterior tenía validez sino se daba el concepto de red. Red entendida como ese continuo contacto entre las personas que participan en el CIDOC y que se están intercambiando información, pensamientos, ideas, opiniones.

Fue determinante para el buen funcionamiento del centro la red que Illich llegó a conformar en Cuernavaca entre 1963 y 1976. En cada campo de conocimiento fueron numerosos los entendidos e intelectuales que participaron en las diferentes actividades propuestas. El CIDOC abrió la posibilidad de un dialogo in situ entre algunas de las principales corrientes teóricas críticas de la pedagogía de la segunda mitad del siglo XX (Igelmo, 2016).

Pero todo llegó a su fin en 1976 por decisión del propio Illich. Fue una decisión muy meditada y muy bien pensada. Illich consideró que el CIDOC estaba comenzando a tomar una dirección muy alejada de la idea inicial. El CIDOC corría el riesgo de convertirse en un centro universitario al uso, donde el nivel de independencia se veía seriamente amenazado. La situación económica de México en ese momento, por la crisis petrolera, aumentó significativamente el nivel de vida e influyó también en la decisión de Illich, ya que, los mecanismos de financiación del centro se vieron fuertemente golpeados. Así el centro cerraba sus puertas el 1 de abril de 1976 tras una sonada fiesta de despedida.

6.- IVAN ILLICH HOY

Parece que entrado el siglo XXI, el pensamiento de Ivan Illich recupera una acentuada importancia y presencia en el siempre controvertido debate sobre las instituciones escolares, su práctica y metodología. En la actualidad se puede afirmar que existen varias vías de debate abiertas relativas al marco institucional educativo de la sociedad moderna industrial de hoy en día.

Solo hay que ver las alternativas al aprendizaje que se organizan y auto gestionan al margen de los sistemas educativos oficiales.

A continuación se detallan dos de los más destacados y que en la actualidad siguen vigentes y paulatinamente van adquiriendo más relevancia en las sociedades de todo el mundo. Hablo de la Universidad de la Tierra y del movimiento del Homeschooling.

6.1 - UNIVERSIDAD DE LA TIERRA.

Teniendo como base la ideología de Illich surge la iniciativa conocida como la Universidad de la Tierra. Se parte de la base y de la concepción del estudio como una actividad ociosa que realizan las personas en su tiempo libre. Es decir, no se entiende el estudio como la herramienta para acceder a la cúspide de la montaña meritocrática de los cursos, los grados, los certificados de profesionalidad, los ciclos formativos...(Beltrán, 2005-2010).

Las instalaciones de la Universidad de la tierra cuentan con la peculiaridad de que no se aprende ni con profesores, ni con currículo escolar, ni hay alumnos ni libros de texto. Es decir, se rechaza firmemente cualquier ápice de control sobre la el trabajo, haciendo que los procesos de aprendizaje surjan principalmente del interés suscitado en el propio alumno (Beltrán, 2005-2010).

La Universidad de la Tierra cuenta con dos sedes en el sureste de México: en la ciudad de Oaxaca y en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas, que están en contacto directo con las comunidades indígenas de la zona (Beltrán, 2005-2010).

El primer centro, el de Oaxaca, inicia sus actividades en 2002 bajo la coordinación de Gustavo Esteva. Este proyecto nace como consecuencia de la inquietud que mostraron las comunidades indígenas ya que no sabían cómo actuar ni dónde acudir con las personas más jóvenes de la tribu que ya habían aprendido todo lo que estaba en sus manos en el poblado pero tenían la inquietud de seguir formándose. La cuestión en sí era especialmente complicada ya que determinadas instituciones escolares no aceptaban alumnos que no fueran poseedores de una determinada titulación oficial. Por lo tanto ante esta situación, la Universidad de la Tierra decide comenzar con este proyecto donde todos estos jóvenes eran aceptados sin necesidad de mostrar papeles ni título alguno (Beltrán, 2005-2010).

La sede de la Universidad de la Tierra estaba ubicada a unos 20 minutos andando desde el centro de la ciudad. Se sitúa en un barrio residencial y por su apariencia bien se podría considerar una universidad al uso. La organización de la misma está bien definida en tres bloques: docencia, investigación y extensión. Aunque estos aspectos pudieran considerarse los propios de una Universidad convencional la Universidad de la Tierra presenta un concepto diferente de cada uno de ellos. En cuanto a la docencia, se entiende que consiste en poner en relación a unas personas con otras. En primer lugar, se aprende a vivir en el propio contexto por lo que si la persona busca salir de la región no es la Universidad adecuada, y la segunda peculiaridad es que nadie persigue ni apunta lo que nadie tiene que hacer, es más, es la persona que tiene expectativas de aprendizaje la que debe perseguir a las personas que le pueden enseñar algo. Una vez que la persona tiene claro estos dos conceptos y decide seguir en la Universidad de la Tierra se le pregunta sobre el tema que quiere tratar, estudiar o profundizar. En el caso de que la persona interesada quiera aprender una profesión se busca una persona que desarrolle esa misma profesión y desde la Universidad de la tierra lo ponen a vivir ya trabajar con esa persona. Y es bajo estas circunstancias cuando, sin tener el más mínimo conocimiento sobre la profesión, un joven puede observar cuál es realmente el ritmo de vida que lleva un abogado agrario, los problemas que enfrenta a diario, el tiempo que pasa con su familia o las herramientas que debe utilizar para desempeñar su trabajo (Beltrán, 2005-2010).

Viendo la metodología utilizada por la Universidad de la Tierra se puede deducir lo que hemos comentado anteriormente: no existen profesores, ni alumnos, ni títulos, ni currículo. La

formación viene dada por la necesidad de descubrimiento de las personas. Una peculiaridad de este método es que a medida que las personas que están aprendiendo pasan más tiempo con la persona que le está enseñando desarrolla la capacidad de detectar sus propias necesidades en relación al aprendizaje. Es decir, por ejemplo si una persona quiere ser abogada y está aprendiendo para ello puede que en el proceso de aprendizaje detecte la necesidad de aprender además informática. Pues desde la Universidad de la Tierra se da la posibilidad de crear un grupo con personas que comparten la misma inquietud y responder a esa necesidad creando un taller puntual (Beltrán, 2005-2010).

En la actualidad, estos talleres han configurado tres centros autónomos de trabajo y aprendizaje. El primero es un centro de tecnología alternativa que centra sus labores en la creación intercultural de tecnología creativa. Aquí se construyen a partir de tecnologías concretas bici-máquinas, generadores de energía solar con equipos sencillos, sanitarios secos,... Luego, un segundo centro está vinculado con la Red Comunitaria de Soberanía Alimentaria de Oaxaca, que se dedica básicamente a la agricultura urbana y a algunas prácticas agrícolas alternativas. Existe también un tercer centro de medios alternativos en el que se trabaja con Software Libre y donde se producen programas de radio y se imprimen panfletos (Igelmo, 2009).

Dentro de esta misma área de docencia, la Universidad de la Tierra también lleva a cabo otro tipo de actividades como seminarios de discusión a partir de temas de interés compartido. Pero estos debates no son cerrados sino que participan gente de la ciudad, indígenas de las comunidades y también extranjeros que esporádicamente se acercan a la Universidad de la Tierra con intereses diversos.

Esto era lo relativo al área de docencia, en lo que concierne al área de investigación, desarrollan diferentes líneas de trabajo y desde el año 2012 han centrado sus estudios en un trabajo relativo al paso de la civilización textual a la post-textual tomando como punto de referencia las publicaciones de Illich. En estos años el debate se ha centrado en desarrollar nuevas perspectivas de estudio sobre esta cuestión, lo que ha llevado a importantes indagaciones en torno al papel que corresponde a la cultura oral que precede a la propia de la civilización textual.

Dentro de esta área también se centra la atención en una línea de trabajo desarrollada junto a un grupo de jóvenes pertenecientes al movimiento social de Oaxaca de 2006. Este grupo estaba compuesto por unos 30 jóvenes que la mayoría eran universitarios y habían acudido a

la Universidad de la Tierra empujados por el deseo de ampliar sus conocimientos relativos a los que estaba sucediendo en el entorno y la lucha de los pueblos de la zona de Oaxaca. Como respuesta a esta demanda la Universidad de la tierra decidió organizar un diplomado para “investigadores descalzos” que como bien detalla (Igelmo, 2016):

Se reúne cada 15 días en sesiones de uno, dos o tres días, y que cuenta con la participación de gente que viene de fuera para el trabajo de nuevas metodologías de análisis de la realidad. Los temas de investigación abordan lo que pasa en el mundo y en Oaxaca, pero no observados desde fuera, sino analizados desde dentro de los problemas, desde la vivencia de los mismos. De ahí que más que investigación, lo que se trabaja en la Universidad de la Tierra sea la reflexión-acción (p.213).

En cuanto a la otra sede de la Universidad de la Tierra ubicada en Chiapas y reconocida con el nombre de “Universidad de la Tierra-Chiapas: Ivan Illich”, posiblemente sea uno de los centros pioneros que ha desarrollado el proyecto más innovador relativo al campo pedagógico de Latinoamérica. Desde su fundación en 2004 bajo el liderazgo de Raimundo Sánchez Barraza el Centro Indígena de Capacitación Integral (CIDECI), nombre por el que también es conocida la Universidad de la Tierra- Chiapas ha tenido un crecimiento más que significativo.

En realidad el centro inició sus actividades en los últimos meses de 1989 con el objetivo de capacitar a los jóvenes procedentes de las comunidades indígenas en artes y oficios. Pero este proyecto no caminó solo sino que se unió a él la constitución de la Sociedad cooperativa de Productores «Milaksick jñi my ch’ujbi» Sistemas Integrados Agroecológicos: Vandana Shiva en el año 1997. Proyecto que hoy todavía sigue funcionando dentro de la estructura del CIDECI.

La principal diferencia de la Universidad de la Tierra de San Cristóbal de Las Casas con el centro de Oaxaca, es que en Chiapas se cuenta con la infraestructura necesaria para poder mantener como residentes durante semanas a grupos de entre 100 y 150 jóvenes indígenas. El centro posee además instalaciones para que los residentes aprendan a organizar su propia vida de forma independiente y autónoma. Están habilitadas zonas de cultivo, dormitorios, comedores y servicios que hacen posible que los residentes puedan autogestionar su estancia en el centro. El internado en el que participan jóvenes indígenas es lo que se conoce dentro del CIDECI como el Sistema indígena-intercultural de aprendizaje y estudios: «Abya Yala». El espacio dentro de este proyecto se convierte en una experiencia de aprendizaje colectivo radical.

Dentro del centro los jóvenes pertenecientes a las zonas indígenas pueden ampliar sus conocimientos dentro de las 5 áreas que trabaja el centro. (Igelmo, 2016) detalla en su tesis doctoral:

La primera, denominada como granja integrada, aglutina cinco módulos de aprendizaje: agrícola, agropecuario, silvícola, florícola y de tratamiento de desechos orgánicos y aguas residuales. En el área de talleres técnicos aparecen campos de trabajo como la carpintería, herrería, electricidad, electrónica, radiotécnica, mecánica automotriz, hojalatería, talabartería, zapatería, curtiduría, mantenimiento y construcción, fontanería, diseño, dibujo técnico, reparación de máquinas de escribir y peluquería. El tercer sector aglutina a los talleres artesanales y queda configurado por actividades dedicadas a hilados y tejidos, alfarería, manualidades, tintes naturales, corte y confección, producción de papel reciclado y serigrafía. En cuarto lugar está el área de nutrición y salud que, a su vez, está conformado por un sector de nutrición donde se aprende cocina, panadería, tortillería y almacenamiento de alimentos, y un área de salud, donde se trabaja con conocimientos relacionados con herbolaria, enfermería, tratamiento del agua potable, limpieza general y tratamiento de desechos no biodegradables. La quinta área es la denominada como área albergue y servicios, y también se subdivide en dos sectores, el sector de albergues donde los residentes cuidan de las instalaciones de las que hacen uso durante su estancia: dormitorios, baños, y de cuestiones como sus ropas e higiene personal, y el sector de servicios, donde los jóvenes indígenas tienen la posibilidad de iniciarse en cuestiones como la elaboración de proyectos, contabilidad, administración, música, mecanografía, computación, biblioteca, alfabetización, lecturas, redacción, deportes o animación cultural (p.461).

6.2- HOMESCHOOLING Y UNSCHOOLING

En la actualidad y desde hace unos años, al igual que propuso Ivan Illich desde su planteamiento pedagógico, cada vez son más las personas que buscan el aprendizaje fuera de las instituciones escolares ya que dentro de ellas no lo encuentran.

En los países occidentales ha aumentado considerablemente el número de personas que deciden formarse fuera del marco institucional impuesto y por lo tanto, buscan alternativas educativas fuera del mismo. Cuando hablamos de alternativas, me refiero, a elecciones como la objeción escolar referente a algunas asignaturas del currículo escolar, la creación de escuelas populares de barrio o la consolidación de propuestas pedagógicas de carácter indigenistas, es decir, basadas en un estudio completo de las culturas indígenas, hasta propuestas prácticas como el *homeschooling* o *unschooling* (Igelmo, 2011).

En relación a este movimiento del homeschooling, hay que destacar al pensador John Holt como su principal artífice. Basta observar en la mayoría de las páginas de internet de organizaciones que trabajan la Escuela en casa el nombre de este reputado pedagogo es nombrado con frecuencia.

En 1977 este autor rompió definitivamente con el movimiento de las escuelas libres y puso todas sus energías en un nuevo proyecto, que bien encajaba con el pensamiento de Illich y con su base pedagógica, el homeschooling. El primer referente de este movimiento tiene su base en la revista *Growing without schools* que se publicó en Boston y en la que participó Holt. Fue el comienzo de este movimiento pedagógico que rápidamente se extendió en Estados Unidos y poco a poco ha ido ganando adeptos por el resto del mundo, incluida España.

Este artículo, estaba fuertemente influenciado por dos hechos clave en su vida: la participación activa en el movimiento de las escuelas libres norteamericanas, y por otro lado, su estancia en el CIDOC en los años setenta, donde diversos pedagogos como Freire, Reimer o Illich tendrían una fuerte influencia en la radicalización de su pensamiento. Holt tuvo una dedicación completa a este movimiento hasta su muerte en 1985 (Igelmo, 2011).

Los que practicaban este movimiento del Homeschooling, durante los años 70 lo hicieron bajo un modelo de organización casi clandestina. No fue por ello hasta los años 80, cuando las personas que habían optado por esta elección lo pudieron hacer libremente.

En este momento, este movimiento se comenzó a solaparse con el pensamiento religioso y esto, se vio claramente reflejado en una de las principales revistas, de clara orientación

cristiana, aparecida en estos años y que en la actualidad es una clara referencia para las personas que forman parte de este movimiento: *The teaching Home*. Desde entonces el protagonismo que han tenido los grupos religiosos en este movimiento pedagógico es más que destacable. De hecho, esta vinculación religiosa, ha sido y es uno de los principales argumentos para orquestar la crítica contra las personas que rechazan las instituciones escolares (Hurtado, 2009).

En 1983, también se creó el soporte legal para este movimiento que todavía se movía en cierto modo en la clandestinidad. Se conoce con el nombre de Home School Legal Defense Association, fundada por Michael Farris y Mike Smith, y en internet se define como una organización sin ánimo de lucro creada para la defensa del derecho constitucional de las personas a elegir la educación que quieren para sus hijos e hijas y proteger las libertades de las familias. Esta organización, está ubicada en el Estado de Virginia (Hurtado, 2009).

Como consecuencia del crecimiento progresivo de los seguidores de este movimiento pedagógico con tildes claramente cristianas, se creó el primer centro de investigación sobre el *homeschooling* con el nombre de Nacional Home Education Research Institute. Se considera un centro de investigación que realiza y recopila investigaciones sobre la escuela en casa.

Su trabajo, se centra en cuatro ejes estratégicos: investigar las prácticas de la escuela en casa, publicar las investigaciones en su revista, hablar en los medios de comunicación con los legisladores y con organizaciones nacionales sobre la experiencia del *homeschooling* y trabajar los derechos de los padres en el Capitolio de los EEUU y con los legisladores locales (Hurtado, 2009).

El *homeschooling* no se expande únicamente por Estados Unidos, como ya se ha comentado anteriormente, y en los años 90 ya se sigue en muchos países de Europa Occidental. España no es una excepción y en nuestro país hay dos redes que organizan la enseñanza fuera de las instituciones escolares: la Asociación por la Libre Educación (ALE) y la Escuela Clonlara (Hurtado, 2009).

En torno al debate pedagógico que se conformó alrededor del movimiento, hay que destacar que en los años 90 surgió el *unschooling*, que se diferencia del *homeschooling* principalmente en que desde esta última propuesta surgida no se conforma únicamente con sacar a los niños y niñas de los centros educativos, sino que rechazan organizar la educación de los mismos por edades, la dependencia de formadores profesionales o de los libros de texto, tampoco se plantean seguir los currículos establecidos, es decir, optan por romper con los procesos

educativos planificados propios de las instituciones escolares. Los partidarios del unschooling buscan que los niños y las niñas adquieran su aprendizaje y educación por medio de sus propias experiencias naturales de vida. Consideran que la escuela no solo interrumpe su libre aprendizaje sino que también rompen los vínculos que los niños y niñas tienen con la comunidad, su espontaneidad o la experiencia con el mundo real (Igelmo, 2011).

Aun hoy en pleno siglo XXI, el debate sobre el homeschooling continua en pleno desarrollo ya que, existe en general una falta de participación de las familias homeschoolers en las prestaciones públicas destinadas a la atención a la diversidad, que las familias de la escuela convencional sí reciben. Esta situación, como es normal hace que las familias partidarias de este movimiento remuevan todos los mecanismos necesarios para conseguir ser reconocidos y tener plenos derechos (Hurtado, 2009).

España, en este sentido tiene mucho camino por recorrer, la ley tiende a no dar la razón a casos de esta índole como una reciente sentencia del Tribunal Constitucional desestimatoria de un recurso de amparo sobre la “escuela en casa”. Esta sentencia es la Sentencia del TC 13372010, de 2 de diciembre de 2010. Esta sentencia, junto con otras del mismo carácter, hacen que el homeschooling se vea en una circunstancia desfavorable y contribuyen a dificultar una práctica educativa con gran potencial de desarrollo pedagógico que compete al campo de conocimiento de las ciencias de la educación.

Tal y como se resaltó en las conclusiones del primer congreso celebrado en España sobre la temática del homeschooling (2010) esa falta de normalización legal ha hecho que esta modalidad educativa sea contemplada como una modalidad “residual, más o menos tolerada” y que en algunos casos, para que los estudios de los alumnos homeschoolers sean reconocidos, se haya optado por la matrícula en centros de países extranjeros que aceptan el homeschooling.

Hay que aclarar que la corriente del homeschooling no se presenta como un ataque a la escuela moderna y tradicional, sino que pretende que se entienda como una aportación que incentive mejoras en el sistema educativo actual. Sin olvidar que la escuela sigue considerándose una realidad necesaria para el mundo actual.

En 2015 se calcula, según datos de la UNESCO (2010), que habrá todavía 56 millones de niños privados de escuela, de los cuales el 54% aproximadamente serán niñas. Sólo en África Subsahariana hay unos 12 millones de niñas que corren el riesgo de no ingresar nunca en una escuela por falta de oportunidades para hacerlo. Sin embargo, observamos cómo a medida

que las necesidades básicas de alfabetización de una sociedad van quedando cubiertas, se manifiestan más abiertamente otras necesidades que a menudo quedan sin respuesta en el sistema educativo del país por lo que surgen alternativas como el homeschooling.

No es casualidad que en las sociedades más desarrolladas, donde se nota claramente la mejora de recursos materiales y humanos, están surgiendo problemas de otra índole como: de disciplina en las aulas, de convivencia escolar y de desmotivación frente al aprendizaje. Ante estas situaciones, la alternativa del homeschooling pretende prestar atención y profundizar en este fenómeno con las implicaciones educativas y sociales que trae consigo, intentando hacer de la sociedad y de la educación algo mejor (Hurtado, 2009).

7.- CONCLUSIONES

Ivan Illich nos habla de una corriente pedagógica que apuesta por unos alumnos instruidos tanto en materia escolar como en valores. Apuesta por unos educandos que eligen qué estudiar con libertad, no presionados por el sistema meritocrático y exigente en el que se encuentra inmerso el sistema escolar actual. Un sistema escolar en el que parece que, lo más importante, es rellenar el curriculum con una lista interminable de títulos conseguidos en un tiempo record. Y que, además se presenta, como lo definía Illich, como el único camino para llegar a la élite de la sociedad. Cualquier otro modo de promoción, en la los años 70, y en la actualidad, parece que no se contempla.

Para Illich el objetivo principal de la formación debería ser otro, debería ser tan simple como, aprender y formarme en lo que a la persona le despierta interés o inquietud y no en las profesiones que más salidas tienen, o cuentan con más retribución. Y así, con esta pedagogía fundó sus centros de formación, en los que no había ni libros, ni exámenes, ni profesores. Lo único que había era personas que querían aprender y personas que querían enseñar, y desde el centro se les proporcionaban las herramientas necesarias para que ese binomio se pusiera en funcionamiento.

Otro de los aspectos, en los que Illich incide a lo largo de toda su vida, es que se debía impedir el monopolio por parte de las instituciones, de algo tan valioso como la educación. Coincido con Illich en su crítica de que, desde que la educación se ha institucionalizado, se ha convertido, de manera sibilina, en una estratificación de la sociedad. Esto se puede ver en un ejemplo simple y claro. En los países más desarrollados, la educación ha sufrido grandes avances a todos los niveles, y sin embargo en los países en vías de desarrollo, esta circunstancia es bien distinta. Si la educación fuera un derecho fundamental de todos, como

se reconoce en la UNESCO, esto no estaría pasando. Y todas las personas tendrían las mismas posibilidades de acceder a las instituciones escolares.

Pero la realidad, es y sigue siendo, como se puede observar a lo largo de todo el trabajo, bien distinta, y desde la perspectiva de los países desarrollados, se puede ver como esta circunstancia se ha aceptado y a día de hoy se sigue aceptando. Esto lo vemos reflejado en que Ivan Illich llevó a cabo sus trabajos más importantes a partir de los años 70 y 80, y aun hoy, en el siglo XXI se siguen haciendo las mismas críticas que Illich ya planteaba años atrás. Esto solo nos puede llevar a pensar que se sabe de la existencia de este problema pero no se han puesto los medios para solucionarlo.

Por esta razón autores como Ivan Illich, pueden ser un buen ejemplo de cómo las personas deben luchar y no dejarse influenciar por comentarios relativos a que una persona no tiene competencias para determinadas materias, por mucho que lo diga un profesor o un sistema injusto que te valora por medio de frías notas. Este autor, experimentó, en el mismo, esa torpeza del sistema educativo al juzgarle de persona no válida para los estudios, por sus bajas calificaciones a los seis años y mientras estudiaba en la escuela de Viena. Sin embargo, en el momento en el que pudo elegir qué estudiar y dónde hacerlo la situación se inclinó a su favor llegando a ser la persona que hoy se conoce, como uno de los pedagogos más influyentes del mundo y acabando sus estudios superiores y no dejando de aprender a lo largo de toda su vida.

Hechos como éste deben hacernos reflexionar sobre la educación y la formación, hay que darles el valor que se merecen y luchar para que en la sociedad tenga bastante más significado. Es importante, para empezar, que la educación se considere una responsabilidad de toda la sociedad, no solo de las personas que tienen hijos/hijas escolarizadas.

Todas las personas de la sociedad deberíamos luchar por un sistema escolar con más libertad, libertad para opinar, para pensar, para elegir.., el mundo necesita crear personas libres. Esa libertad, en consecuencia, nos llevará a tener una conciencia más crítica y una mayor autonomía que, permitirá ver cómo este sistema capitalista e industrial moderno, como lo denominaba Illich, solamente consigue crear personas autómatas inmersas en un mundo de consumismo y manejadas en todo momento hacia la sociedad que las personas más influyentes y poderosas quieren. Parecemos marionetas movidas por los hilos del egoísmo, del clasismo, del individualismo. Y que, solamente, nos lleva a una sociedad sin futuro.

Porque como bien apunta este influyente pedagogo, el sistema escolar institucionalizado nos arrastra también a una sociedad excluyente con las personas que viven en situaciones más desfavorecidas. Solamente hay que ver la distinción entre educación pública y privada. ¿Cómo es posible que aceptemos que la posición económica determine lo que una persona pueda o no estudiar?

Quizás en Ivan Illich tengamos más respuestas de las que creemos para todas estas cuestiones. Cuestiones que como educadora social me llaman la atención del actual sistema educativo y me gustaría cambiar. Creo que las alternativas propuestas por el autor son un buen ejemplo de cómo la sociedad, y con ella los sistemas educativos de cada país deben tomar otro rumbo y permita utilizar nuevas metodologías que aseguren el éxito escolar y el personal.

No cabe la menor duda, que Ivan Illich es uno de esos ejemplos que hace que, plantearse cambios en las instituciones y en los sistemas establecidos en la sociedad, no sea una utopía. Y desde la perspectiva más profesional, hace pensar que los cambios que a priori, parecen complicados, y que lo son seguramente, no son imposibles. Y que por muy consolidada que esté la estructura de una institución, una asociación, un país, el planteamiento de alternativas siempre puede aportar enriquecimiento a las mismas.

8.- BIBLIOGRAFÍA

- Aimino, Matías; (2015). El humanismo de Illich, evaluación de tecnologías para una sociedad convivencial. *Tópicos*, . 1-18.
- Amaro, J. (1995). Pensar la educación popular, Hoy
- BÁSICAS, C., & COMPLEMENTARIAS, A. (1960). Historia del mundo contemporáneo.
- Beltrán, S. (2005-2010). Universidad de la Tierra en Oaxaca. *Revista mexicana de bachillerato a distancia*, 32-37.
- Bondy, A. S. (2004). *Existe una filosofía de nuestra América?* Siglo xxi.
- Bruno-Jofré, R. (2016). Educación popular en América Latina durante la década de los setenta y ochenta: una cartografía de sus significados políticos y pedagógicos. *Foro de Educación*, 14(20), 429-451.
- Bruno-Jofré, R., & Zaldívar, J. I. (2014). El Centro Intercultural de Formación, Cuernavaca, México, sus informes (1962-1967) y la visión crítica de Illich sobre la misión en América Latina. *Hispania Sacra*, 66(Extra_2), 457-487.
- Bustos Titus, Luis; (1996). Educación popular: Lo que va de ayer a hoy. *Última Década*
- Centro de Estudios Educativos, (2013). 50 años de historia del Centro de Estudios Educativos. Origen, permanencias y transformaciones en su identidad. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos (México)*, XLIII. 153-178
- Centro Intercultural de Documentación. (1972). *CIDOC documenta: Ideologías/iglesias* (No. 347-406). Centro Intercultural de Documentación.
- de Educación, P. P. (2001). Situación educativa de América Latina y el Caribe, 1980-2000.
- Diez, D. (1967). *Bosquejo histórico geográfico de Morelos* (Vol. 1). Editorial" Tlahuica".
- Esteva, G.(2014). La libertad de aprender. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*,80(28.2),40-50

- Freire, P. (2005). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.
- Garreta, A. H. (2015). Hernández Huerta, JL, Quintano Nieto, J., & Ortega Gaité, S.(Eds.).(2014). Utopía y Educación. Ensayos y Estudios. Salamanca: FahrenHouse. *Foro de Educación*, 13(18), 194-195.
- Hannoun, H. (1976). *Ivan Illich o la escuela sin sociedad*. Península.
- Hurtado, M. G. R. (2009). Homeschooling: la responsabilidad de educar en la familia. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, (20), 273-284.
- Igelmo Zaldívar, J. (2009). La Universidad de la Tierra en México: una propuesta de aprendizaje convivencial. José Luis HERNÁNDEZ HUERTA, Laura SÁNCHEZ BLANCO and Iván PÉREZ MIRANDA. *La infancia ayer y hoy*. Salamanca, 285-298.
- Igelmo Zaldívar, J. (2011), "John Holt (1923-1985) de maestro de escuela a líder de Homeschooling", Pelada Perandones, P. (ed.), *Arte y oficio de enseñar: dos siglos de perspectiva histórica*, vol. 2, El Burgo de Osma, Sociedad Española de Historia de la Educación, pp. 175-183.
- Igelmo Zaldívar, J. (s.f). Ivan Illich y la crítica a las instituciones educativas: Historia y actualidad. *Utopía y educación. Ensayos y estudios*. 37- 54.
- Igelmo Zaldívar, Jon; (2012). Las Teorías de la Desescolarización; Cuarenta Años de Perspectiva Histórica. *Social and Education History*, Febrero-Sin mes, 28-57.
- Illich, I. (1973). *Tools for Conviviality* Calder & Boyars. London. Ed. española: *La convivencialidad*.
- Illich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. Ediciones Godot.
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. Ministerio de Educación, Madrid, España, 24 de Mayo de 2006
- McMahon, R. J. (2009). *La Guerra Fría: una breve introducción*. Alianza.
- Ocampo, T. (Ed.). (1969). *México: " entredicho" del Vaticano a CIDOC, 1966-69: documentos y reacciones de prensa* (Vol. 37). Centro Intercultural de Documentación.
- Reimer, E. (1974). *La escuela ha muerto*. Barral.

- Santos Gómez, Marcos; (2006). Sociedad, utopía y educación en Iván Illich. *Psicología USP*, Julio-Septiembre, 183-201.
- Spenser, D. (Ed.). (2004). *Espejos de la guerra fría: México, América Central y el Caribe*. CIESAS.
- Urpí-Guercia, C., & Sotés-Elizalde, M. Á. (2012). Homeschooling y escuela flexible: nuevos enfoques.
- Zaldívar, J. I. Paulo Freire y John Holt: de la educación liberadora a la libertad más allá de la educación Paulo Freire and John Holt: from liberating education to freedom beyond education.