

**UVa**

PA-  
LEN  
CIA



**FACULTAD DE EDUCACIÓN DEL CAMPUS LA YUTERA**

**UNIVERSIDAD DE VALLADOLID**

# **LA EDUCACIÓN PARA LA LIBERACIÓN**

**TRABAJO FINAL DEL GRADO EN EDUCACION SOCIAL**

**AUTORA: Mónica Miguélez Santamarta**

**Tutor académico: José Luis Hernández Huerta**

**Junio de 2024**

**Resumen:** Este trabajo de estudios bibliográficos especializados analiza la idea de la educación popular en América latina del siglo XX, especialmente durante los años sesenta, setenta y ochenta, época en la que se formó por completo. Se explica el contexto político ideológico y social que predominaba en Latinoamérica y los diferentes discursos políticos y pedagógicos bajo los que estuvo influenciada.. Además, también se realiza un análisis de la biografía personal y profesional de dos de los pensadores más importantes sobre la educación y la escuela en este contexto, Paulo Freire e Iván Illich. Se exponen el método de alfabetización y la desescolarización de cada uno de ellos respectivamente, cómo influyeron en la concepción educativa, en su orientación y sus alternativas educativas.

**Palabras clave:** América Latina, Paulo Freire, Iván Illich, desescolarización, educación popular, alfabetización, pedagogía del oprimido, liberación.

**Abstract:** This work of specialized bibliographic studies analyzes the concept of popular education in 20th-century Latin America, particularly during the 1960s, 1970s, and 1980s, a period when it fully developed. It explains the political, ideological, and social context that predominated in Latin America and the various political and pedagogical discourses that influenced it. Additionally, it includes an analysis of the personal and professional biographies of two of the most important thinkers on education and schooling in this context, Paulo Freire and Iván Illich. The literacy method and deschooling approach of each are respectively presented, as well as their influence on educational concepts, orientations and their educational alternatives.

**Keywords:** Latin America, Paulo Freire, Ivan Illich, deschooling, popular education, literacy, pedagogy of the oppressed, liberation.

## ÍNDICE

1. Introducción.....	Pág. 4
2. Objetivos.....	Pág. 6
3. Justificación.....	Pág. 7
4. La educación popular.....	Pág. 9
4.1. Antecedentes	
4.2. En los años 60	
5. La pedagogía de Paulo Freire .....	Pág. 15
6. La desescolarización de Iván Illich.....	Pág. 23
7. Conclusiones.....	Pág. 28
8. Referencias bibliográficas.....	Pág. 32

## 1. INTRODUCCIÓN

En este trabajo de fin de grado de Educación Social se va a realizar un análisis de estudios bibliográfico especializado en la educación popular latinoamericana y en dos de las figuras más relevantes para ella y su planteamiento a lo largo del siglo XX, Paulo Freire e Ivan Illich. Como ya anticipa el título, está orientado en la idea de la educación como método para la liberación de los oprimidos y su desarrollo personal y social.

Primeramente, se lleva a cabo un planteamiento de objetivos a cumplimentar para la realización del trabajo y que están estrechamente relacionados con la motivación de su creación. Esta motivación se justificará más adelante haciendo referencia a los estudios principales tenidos en cuenta para la redacción del trabajo y el porqué de la relevancia de los puntos expuestos con relación a la educación social. En el cuerpo del trabajo se realizará el análisis sobre la educación popular en América Latina durante la primera mitad del siglo XX y posteriormente a partir de los años sesenta, esto será el inicio puesto que ayudará a poner un contexto sobre la situación social, política, educativa, económica e ideológica que influyeron en la idea de la educación popular.

A continuación, se llevará a cabo el estudio bibliográfico de la vida de Paulo Freire, un pedagogo y educador social que influyó enormemente durante el siglo XX en la teorización y la praxis educativa aplicando distintos métodos e implicándose y creando numerosas redes y Círculos de Cultura y concientización para el desarrollo de los educadores y los educandos de la época. Se profundiza en su método de alfabetización, el cual estuvo compuesto por distintas fases para asegurar la integración en la cultura, política y sociedad de las personas analfabetas con las que trabajó a lo largo de toda su vida desarrollando distintos proyectos y colaborando con multitud de fundaciones y compañeros de reflexión. También se desarrollará un análisis de su obra, donde plasmó la mayor parte de sus ideas que supondrían un antes y un después en la manera de concebir la educación y le traerían reconocimiento universal a pesar de contar con numerosas críticas e inconveniencias.

Del mismo modo, se realizará el estudio bibliográfico de la vida del teólogo y filósofo Iván Illich, quien planteó un análisis radical respecto a la educación escolarizada bajo una crítica social, institucional y cultural que analizaba las realidades sociales y defendía la idea de ser educado como una necesidad y acción universal separada de

cualquier institución y control alienante que destruyera la sociedad creando el individuo desarraigado; pretendía devolver la autonomía educativa, la creatividad y la iniciativa personal que incitaba a la educación y se podría desarrollar en cualquier ámbito significativo. Además, se ahonda en el concepto de la desescolarización, que planteó como una crítica hacia la escuela como sistema que se apropiaba de la educación para el beneficio burocrático y tecnocrático que convertía a los ciudadanos en instrumentos sujetos a sus intereses. Finalmente, se analizan algunas de las alternativas que Ivan Illich sugirió para poder escapar de este control institucional creando espacios y recursos para la colaboración independiente al margen de procesos tecnocráticos y que pudieran desarrollar la libertad y el aprendizaje de una manera accesible para toda la sociedad.

## **2. OBJETIVOS**

Con este trabajo de fin de grado se pretende ahondar en la idea de la educación popular en Latinoamérica durante los largos años 60 y se focaliza en las figuras de Paulo Freire e Iván Illich, específicamente:

- Conocer la evolución de la educación popular a lo largo del siglo XX.
- Observar el desarrollo personal y profesional de Paulo Freire e Iván Illich.
- Comprender la pedagogía de Paulo Freire.
- Profundizar en el modelo de desescolarización de Iván Illich.
- Analizar las metodologías educativas planteadas.

### 3. JUSTIFICACIÓN

Para este trabajo de fin de grado en la carrera de Educación Social, en el que ya se ha mencionado que se realiza un análisis de estudios bibliográficos especializado en la educación popular de Latinoamérica durante el siglo XX y en las figuras de Paulo Freire e Iván Illich, los estudios más relevantes empleados para su realización son los siguientes: Educación popular en América latina durante la década de los 70 y 80: una cartografía de sus significados políticos y pedagógicos, Bruno-Jofré, R. (2016); *Pedagogía del oprimido*, Freire, P. (1972); La pedagogía de Paulo Freire y el proceso de democratización en Brasil: algunos aspectos de su teoría, de su método y de su praxis, Gadotti, M. (2006); Paulo Freire, la educación de adultos y la renovación pedagógica, Groves, T. (2016); *La sociedad desescolarizada*, Illich, I. (2011); la cuestión escolar críticas y alternativas, Palacios, J. (1979); El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI, Trilla, J. et al. (2001).

La realización de este trabajo es relevante para la Educación Social, en tanto que la entendemos como ´el derecho de la ciudadanía que se concreta en el reconocimiento de una profesión de carácter pedagógico, generadora de contextos educativos y acciones mediadoras y formativas, que son ámbito de competencia profesional de los y las educadores sociales` (ASEDES, 2020). Tras la formación en el Grado de Educación Social, sabemos que se trata de un proceso genuinamente humano e intencionado, que responde a una necesidad cultural y que cumple una función social. Este proceso es llevado a cabo a través de la comunicación, la maduración biológica, la enseñanza y el aprendizaje; y cuya finalidad es la personalización, la socialización y la moralización del individuo, además del progreso y la conservación de la cultura y la sociedad.

La personalización del individuo la entendemos como la adaptación de algo a las características o necesidades de una persona y la alcanzamos a través de ciertos procesos: la individualización, que supone aceptar que todos somos únicos e irremplazables; la interiorización, implica conocer las propias capacidades y ser consciente de los actos llevados a cabo; la integración, ser capaces de darle coherencia y cohesión a la posición vital; y la autodeterminación, que hace referencia al compromiso en función de las opciones tomadas y dadas. La socialización de los individuos se alcanza mediante la interacción del sujeto con la sociedad, que, consciente o inconscientemente, genera sentimiento de pertenencia y consiste principalmente en

interiorizar las normas de convivencia. Y la moralización plantea la cuestión de si aceptamos o no como decisión libre la norma, la ley o la ética particular de la sociedad en un tiempo y desarrollando el sentido crítico. El ejercicio de esta educación tiene como finalidad responder a las necesidades educativas, culturales y sociales adaptadas a las realidades de la sociedad en diferentes áreas dónde se desarrolla la educación no formal, como la educación de adultos y de la tercera edad, la integración de personas vulnerables o en situación de exclusión social, la educación a lo largo de toda la vida, el desarrollo comunitario e incluso la educación ambiental y sociopolítica.

De este modo, y en consonancia con los valores expuestos, es relevante conocer cuáles han sido los fundamentos y el desarrollo que en este trabajo se exponen relativos a la idea de la educación popular, puesto que de una manera transformadora es imprescindible conocer la historia y los antecedentes a la educación tal y como la conocemos hoy en día para poder comprender, explicar y justificar los hechos que nos ayudarán a poder desarrollar nuevas praxis en el ámbito de la educación social. Del mismo modo, es importante tener en cuenta el desarrollo de los pensadores que en su momento teorizaban y reflexionaban sobre la educación y todos sus componentes, así es que en este trabajo se profundiza en la pedagogía de Paulo Freire y su método de alfabetización, y en el planteamiento de la desescolarización de Iván Illich; dos de los más importantes influyentes para la pedagogía y la educación social, cuyas ideas siempre persiguieron la “educación para la liberación”.



## **4. LA EDUCACIÓN POPULAR**

### **4.1. Antecedentes**

Desde los inicios se ha utilizado comúnmente el concepto de educación popular para poder ampliar, a modo de extensión, la educación pública hacia los diversos sectores que ocupa la población. Sin embargo, a principios del siglo XX surgieron una variedad de maneras alternativas de comprender la educación popular, sumidas en un contexto político efervescente y marcado por la crisis del Estado liberal oligárquico y los nuevos proyectos políticos que se pretendían implementar, formando parte del discurso de la instrucción política hasta nuestros días. El propio pueblo lideró en cuanto a la variedad de opciones que se presentaban en la práctica de la educación popular, congregándose en bibliotecas públicas, círculos de estudio, conferencias o teatros; se recrearon multitud de escuelas de carácter político anarquista, socialista o comunista que supusieron fundamentos para la reconfiguración de la educación del pueblo. Con la creación del primer Congreso de Sociedades Populares de Educación en 1909 por la Asociación Nacional del Profesorado de Argentina, se abrieron las puertas a las sociedades organizadas por los consejos escolares y las formadas por agrupaciones políticas o civiles para que formaran lazos entre ellas y se desarrollaran nuevas o mejores teorías. Tal fue el impacto de estas reuniones que para cuando se realizó el cuarto y último Congreso de Sociedades Populares de Educación en 1931, ya existían en torno a mil sociedades dedicadas a la educación popular sólo en Buenos Aires, y todo ello a pesar de estar atravesando una dictadura. El hecho más importante que dejó legado este congreso fue instar a la población a la revisión constante de las formas pedagógicas y su implementación en la educación formal, más allá de los contextos de estas sociedades. En este entorno también tuvieron gran representación las escuelas protestantes y sus proyectos sociales católicos alimentados por el evangelio social y la democracia liberal cristiana, estas prácticas crecieron junto con las ideas socialistas, anarquistas y comunistas (Bruno-Jofré, R., 2016).

Durante el desarrollo de las primeras décadas del siglo XX, se impregnó en la sociedad latinoamericana un nuevo lenguaje nacionalista y popular de carácter antiimperialista impulsado principalmente por la revolución en México de 1910, la Revolución Soviética de 1917 y en referencia a los cambios educativos el mayor impulso lo supuso la reforma universitaria de 1918 que extendió el discurso universitario reformista por

toda América Latina. A partir de los años veinte México supuso un importante referente, donde la educación popular se concebía ya como una herramienta de transformación que impulsaba la creación del sentido y la escolarización nacional (Bruno-Jofré, Martínez Valle, 2009). El discurso universitario reformista abarcaba una variedad muy extensa de factores ideológicos, destacando los sentimientos anti oligárquicos y antiimperialistas especialmente en Argentina, Chile y Uruguay; movimientos antiimperialistas, indígenas y nacionalistas en Perú; o corrientes nacionalistas antipositivistas, progresistas liberales, espiritualistas antipositivistas y progresistas e incluso el socialismo indoamericano. Esta nueva reforma amplió los límites de la instrucción pública con la creación de multitud de nuevas universidades populares, destacando la actividad en América Central donde se fundó la Universidad popular de Guatemala en 1923 y la Universidad Popular de El Salvador en 1924 por la Federación Regional de Trabajadores del Salvador (FRTS). Ya en la década de los años treinta, la cultura indígena se beneficiaba de los principios de la escuela activa como una herramienta para promover la conciencia política, como por ejemplo en la Escuela Ayllú, de la provincia de Omasuyos, Bolivia, presente a lo largo de toda la década y que compartía los valores socialistas de la escuela unificada, politécnica y vinculada con la producción (Guiñez, C. G., 2016).

Entre la década de 1930 hasta 1950 las corrientes nacionalistas políticas se integraron tanto en la sociedad que acabaron resultando en reformas educativas, la mayoría provenientes del estado, aunque algunas fueron impulsadas por los movimientos democráticos. Hasta mediados de los años 50 las ideas pedagógicas de Dewey también fueron tomadas y adaptadas a las democracias particulares, sin embargo, finalmente la concepción de Dewey de una democracia ética de experiencia comunitaria y asociada bidireccionalmente a través de la sociedad no acabó de calar en un ambiente antiimperialista nacionalista que chocaba con sus raíces americanas liberales (Dewey, J, 1995).

#### **4.2.Desde los años 60**

Ya entrados los años 60, la crisis del populismo se nutre y expresa con los movimientos desarrollistas internacionales que movilizaban a la sociedad y alcanza su punto álgido entre 1967 y 1970. Durante el desarrollismo popular que se conformó en colaboración con la iglesia católica y el estado en Brasil entre 1956 y 1964 hubo una importante

movilización de las clases campesinas, el Movimiento de la Educación Básica (MEB), las actividades culturales populares, escuelas y cooperativas. En este momento Freire ya formaba parte con su trabajo como director del programa de expresión cultural de la Universidad de Recife, gracias a lo cual pudo desarrollar aún más su idea de concientización y educación para la libertad, conceptos que ya se utilizaban ampliamente por la sociedad, sin embargo, tras el golpe de Estado de 1964 en Brasil, Freire se vio obligado a continuar su teorización y práctica sobre la alfabetización y la pedagogía crítica en Chile, donde también existían una serie de programas en conjunto con la iglesia católica durante el gobierno demócrata cristiano de Eduardo Frei. Durante este periodo de crisis populistas se observaba la dificultad de articulación de todas las clases nacionales en un mismo programa, aspecto que lleva a una amplia crítica por parte de los sectores de la derecha y, en oposición, a una radicalización de la izquierda. Por lo tanto, entre 1970 y 1973, hubo multitud de prácticas que pretendían el cambio social abriendo espacios para las reformas educativas bajo ideologías nacionalistas y antiimperialistas e incluso anticapitalistas que desembocaron en diversas revoluciones como la de Perú en 1968, la de Bolivia en 1970, el Gobierno de la Cámpora en Argentina en 1971 o el Gobierno de la Unidad Popular de Chile que duró 3 años desde 1970 hasta el golpe de estado liderado por Pinochet de 1973 y que daría fin al futuro socialista chileno y abriría paso a un periodo de dictaduras que indudablemente influyeron en la dirección de la educación popular y la iglesia (Bruno-Jofré, R., 2016).

De este modo, podemos observar cómo el desarrollo de la educación popular durante las décadas de los 60 y los 70 se veía intermediado por varios procesos históricos políticos y económicos que influirán directamente en su tratamiento. Entre ellos encontramos principalmente la Revolución Cubana junto con sus reformas educativas socialistas en 1961, las nuevas orientaciones del Concilio Vaticano II, la aparición de la teología de la liberación que abordaba la opresión socioeconómica y política, el movimiento estudiantil de 1968, el proceso de radicalización de la izquierda, la pedagogía de Paulo Freire en Brasil donde desarrolló un análisis de clase en su libro *Pedagogía del oprimido*, que fue publicado en 1970, un modelo educativo alternativo y, además, su propio exilio, que evidenció los límites del sistema y su capacidad para afrontar proyectos transformadores. Por lo tanto la educación popular se vio forzada a partir de los años 70 a readaptarse a los nuevos cambios sociopolíticos, sobre todo en referencia a los

regímenes autoritarios que sucedieron en los años posteriores y la expansión de la economía de libre mercado, abriendo multitud de redes y propiciando encuentros comunitarios para coordinar la acción y la respuesta ante los nuevos cambios, estas movilizaciones llegaron a la cima en 1980 con el Primer Encuentro Latinoamericano de Educación Popular llevado a cabo en Quito, Ecuador, teniendo como partícipes a 13 países pertenecientes a América Latina (Bruno-Jofré, R., 2016).

Durante la década de los años 70 y 80 se crearon numerosos grupos y centros con diversas fuentes que los financiaban y promovieron proyectos de educación popular que incluían programas de alfabetización como, por ejemplo: el Centro de Estudios y Acción Social (CEASPA) en Panamá, el Centro de Investigación y Educación Popular (CINEP) en Colombia, el Centro Dominicano de Estudios de la Educación (CEDEE), el Instituto Mexicano para el Desarrollo Comunitario (IMDEC), el Programa Centroamericano de Educación Popular ``ALFORJA`` con sede en Costa Rica, la Rede Mulher de Educação (Red de Mujeres) en Brasil, el Centro de Investigación y Desarrollo de la Educación (CIDE) en Chile, y la Comisión Evangélica Latinoamericana de Educación Cristiana (CELADEC), que participa en la educación popular desde 1974 con oficinas en Lima, Perú. Entre estos, había grupos doctrinarios vinculados a partidos políticos, grupos cristianos relacionados con la teología de la liberación, colectivos que también operaban dentro de gobiernos reformistas como el de Velasco Alvarado en Perú y numerosos grupos indígenas y movimientos populares dedicados a la defensa de tierras y los derechos humanos que se comprometían con el Indianismo. La mayoría de estos centros fueron integrando influencias posmodernistas en los ochenta, transformándose en espacios políticos e intelectuales que fortalecieron la creación de redes entre las organizaciones y los educadores populares que estaban comprometidos con la educación social realizando reuniones por toda América Latina y acercando a la sociedad el conocimiento y el imaginario político que compartían los líderes de la educación popular.

A partir de entonces, la educación popular empezó a asimilarse como un importante espacio simpatizante para poder construir y dar sentido a nuevos significados como una tecnología de cambio, la reformulación de las relaciones de poder desde una perspectiva radical, el abordaje de cuestiones identitarias y la creación de una cultura popular; sin embargo, a pesar de todo ello la educación popular se enfocaba principalmente en

cuestiones de clase y dejaba de lado algunos temas como los relativos al género y ciertas cuestiones pedagógicas. La idea que prestaba la educación popular se identificaba mayoritariamente como una nueva manera de hacer política y que ponía el énfasis en las decisiones colectivas rompiendo con el individualismo y criticando fuertemente la perspectiva monopolista que empleaban los partidos en el ejercer político en cuanto a que se había separado de la cotidianidad de la sociedad. Diversos autores ya teorizaban sobre los posibles significados políticos de la educación popular encontrando ciertas relaciones entre la producción del conocimiento a través de la identificación crítica de la realidad y el análisis de ciertos problemas específicos con la creación de un nuevo poder en la sociedad y la consolidación de distintas organizaciones e instituciones que servirían como medio para poder dar a conocer las demandas, necesidades o propuestas de reforma de la sociedad; aun así también se hizo evidente la falta de relación entre lo local y lo nacional en cuanto a que las prácticas educativas encuentran el sentido político en los procesos mediante los que reproducen o desafían el orden social. Por lo tanto, impulsada por el contexto del momento, para la década de 1980 la educación popular ya se concebía como una dimensión educativa para la acción política y el sustento del pueblo, no solo comprometiéndose con la sociedad sino intercambiando relaciones con organizaciones comunitarias radicales y sus proyectos de desarrollo comunitario que revolucionarían y traerían la liberación a la población, ideando una alternativa al capitalismo que buscaba lograr un modelo social más justo e igualitario que partiera de la conciencia de clase y generara una acción transformadora (Bruno-Jofré, R., 2016).

En adelante se reconoce que la educación popular implica la transmisión de la acción política a toda la sociedad civil y los numerosos sectores populares que esta conforma, aspirando a la democratización y la concientización de cada individuo. Se entiende que establecer diversas formas de ejercer la acción educativa abre las puertas a un abanico de oportunidades sociales de descubrir y redescubrir identidades y significados inherentes al ser humano, la "politicidad de la educación" crea la oportunidad de democratizar la conciencia y la autonomía, las cuales son herramientas indispensables con las que se organiza el orden social, angulándose en los movimientos y la cultura popular (Freire, P, 1972). Por lo tanto, a partir de la segunda mitad del siglo 20 la educación popular ya se asume como un método para lograr el cambio paralelamente a

la diversidad de corrientes políticas, rompiendo con los discursos desarrollistas de la tecnocracia y los modelos educativos de principios de siglo que se veían afectados por los modelos económicos y políticos estadounidenses; para finales de siglo, cómo hemos visto, se consideraba intrínseco de la educación popular la visión política y la necesidad de acercar la acción a todos los sectores populares de la sociedad latinoamericana gracias principalmente a la teorización sobre la metodología educativa de Paulo Freire que planteó un nuevo paradigma para la educación.

## 5. LA PEDAGOGÍA DE PAULO FREIRE

Paulo Reglus Neves Freire, uno de los más influyentes teóricos de la educación del siglo XX; nació en Recife, ciudad de Brasil, el 19 de septiembre de 1921 y murió en São Paulo el 2 de mayo de 1997 con 75 años. Su vida estuvo marcada por la pobreza y la decadencia que generó la Gran Depresión de 1929 y el fallecimiento de su padre cuando tenía 13 años, se trasladaron a un pueblo que ni siquiera tenía instituto no permitiéndole estar escolarizado hasta los 16 años cuando volvió a Recife a cursar secundaria. Estudió filosofía y psicología del lenguaje e ingresó en la facultad de derecho de la universidad de su ciudad natal en 1943, aunque se dedicó a la enseñanza secundaria en su propio colegio y nunca a la abogacía. En 1944, contrajo matrimonio con la hija de los dueños desde centro, Elza Maia Costa de Oliveira, una profesora de primaria con la que tuvo cinco hijos y colaboró en actividades educativas, culturales y católicas durante toda su vida; el propio Paulo confesaría años más tarde que gracias al deseo que tenía de ser padre y esposo comenzaría a surgir su vocación educativa y su interés en la pedagogía. Consiguió trabajo como director en el Departamento de Educación y Cultura del Servicio Social (SESI) de Pernambuco en 1946, en este lugar fue donde sistematizó el diálogo y tomó conciencia real del analfabetismo social, se implicó supervisando el cuidado de los jóvenes desfavorecidos y procurando su alfabetización con la esperanza de que pudieran llegar a votar en las elecciones, y con quienes adoptó un método no ortodoxo y variante de la teología de la liberación (Trilla, J. et al., 2001).

En 1959, Freire plantea las ideas que le harían famoso, y que se desarrollan a lo largo de este trabajo, en su tesis doctoral *Educación y actualidad brasileña* y tras *La educación de adultos y las poblaciones marginales: El problema de los mocambos* una ponencia-informe de 1958. Años después, en 1961, se convirtió en director del Departamento de Extensión Cultural de la Universidad de Recife, medio que utilizó para dar explicaciones sobre sus teorías educativas como profesor de filosofía e historia y gracias a las cuales el gobierno brasileño aprobó la implantación de círculos culturales al año siguiente, pero que fueron clausurados tras el golpe de estado militar en 1964 que llevó a Freire a la cárcel. Fue durante este periodo cuando tomó relevancia a nivel nacional el "método Paulo Freire", gracias a que Freire fue solicitado en Brasilia para asesorar al ministro de educación y poder instaurar una campaña de alfabetización que llegaría a cinco millones de analfabetos y que acabó, también, con el golpe de estado.

El método de Paulo Freire, que surge como herramienta para alfabetizar a adultos de los barrios y campesinos y educarlos en la vida y política social dentro del sistema sociopolítico gubernamental, estaría compuesto por cinco fases principales: la primera fase, la investigación temática, pasaría por atender a las realidades sociales de las personas que ocupaban la comunidad, escuchando sus temas de conversación cotidianos y prestando especial atención a sus quejas, demandas y ambiciones; se llevaba un registro de las palabras, conceptos y temas más generales para poder representar la conciencia colectiva. La segunda fase, la codificación, consistiría en un trabajo de equipo que serviría para poder configurar el "universo temático vocabular" mediante las "palabras significativas" extraídas del análisis previo, es importante mencionar los "temas bisagra" que planteaba Freire cómo variantes temáticas que podían incluirse en la programación para poder generar "concientización" de la realidad y de sus alternativas. Después, se identificaban esas palabras significativas en un soporte visual, como por ejemplo carteles, diapositivas o dibujos junto con las familias silábicas de cada una de ellas para aumentar su representatividad. El cuarto paso, "los círculos de Cultura y la problematización", pretendía la organización colectiva, que ya desde las primeras reuniones se denominaban círculos de Cultura y suponían un medio abierto que tuvo mucho éxito para que los educadores se relacionaran educativamente con los educandos; en estos círculos se planteaban juegos en los que se describían diapositivas y el educador tenía que plantear la problematización en el educando a medida que le iba haciendo preguntas más complejas según se iban sucediendo, éste debía realizar un ejercicio de reflexión consigo mismo y con los demás presentes para llevar a cabo un debate colectivo. Finalmente, "la alfabetización en sentido estricto" suponía la separación de cada palabra significativa en sílabas, jugando con la formación de nuevas palabras a raíz de estas y considerando dichas palabras como "generadoras", ya que formaban otras nuevas palabras y oportunidades de conciencia.

El "método de alfabetización" como proceso, es la enseñanza básica que recibimos de la lectura y escritura de un lenguaje para así lograr dominarlo y poder emplearlo con el fin de comportarnos correctamente con los demás. Este sistema necesita de un docente o maestro del tema en cuestión, que apoye al aprendiz y supervise su desarrollo, asegurándose de que adquiere las capacidades favorablemente y a su debido tiempo. Esta figura adoptará la imagen de referente y guía para el alumno, que basará sus



comportamientos en los del educador, se creará una relación recíproca de aprendizaje en la que ambas figuras mantendrán un diálogo abierto, consiguiendo enfatizar el sentido colaborativo y desarrollar una teoría de la mente más poderosa al tener en cuenta a la otra persona y sus posibles diferentes puntos de vista. Se creará de esta forma un individuo más concienciado que buscará la liberación frente a cualquier tipo de opresión, consiguiendo así transformar la educación en una herramienta que practica la libertad de los seres humanos y no en un contenido que simplemente llena a los alumnos como vasijas con agua (Groves, T. 2016).

Siguiendo con la línea temporal, después de salir de la cárcel en 1964 tras pasar setenta días por traidor, Paulo se exilió brevemente a Bolivia y luego a Chile, desde donde trabajó para el Movimiento Demócrata Cristiano por la Reforma Agraria y la Organización para la Alimentación y la Agricultura de las Naciones Unidas y que en conjunto con el Ministerio de educación llevaba a cabo un plan de alfabetización para los campesinos y así lograr organizar los sindicatos jornaleros y de las cooperativas rurales, las ideas de Freire le convertían en un modelo a seguir para desarrollar y aplicar el método. Sin embargo, existía un recelo en el país por parte de los políticos, que temían que el método fuera un instrumento radical político que fuese en contra de sus ideologías; y por el propio Ministerio de Educación, que destacó los fallos y debilidades metodológicas de las ideas y propuestas de Freire, esto llevó a que en Chile se nombrara su método como ``método psicolingüístico de alfabetización`` (Freire, P., 1972).

Tras su primera publicación, el libro *La Educación como práctica de la libertad* en 1967, dejó Chile y comenzó a trabajar en la Universidad de Harvard, el año siguiente publicó su libro más significativo basado en su propia experiencia en la docencia con jóvenes analfabetos y la relación entre opresor y oprimido, *Pedagogía del oprimido*; que no fue hasta 1974 cuando se publicó en Brasil, lugar que estaba regido por las dictaduras militares autoritarias y chocaba con el Freire socialista cristiano, gracias a la posterior liberación cultural que trajo consigo el general Ernesto Geisel. Poco después fue contratado para el Consejo Mundial de las iglesias en Ginebra y funda el Instituto De Acción Cultural (IDAC) que, contando con el apoyo económico del Consejo Mundial de Iglesias, le permitió llevar un programa de alfabetización al Gobierno de Guinea Bissau por primera vez. Este programa era una oportunidad única para poner en práctica y validar internacionalmente el método de Freire en un país tercermundista,

empero el programa fracasó cuantitativa y cualitativamente, ya que entre 1976 y 1979 solo participaron 26000 personas del 99% de la población que era analfabeta; esto se explicó debido a las carencias cualitativas del programa que no tenía en cuenta la nula conciencia de identidad nacional que existía entre la sociedad, sus tradiciones culturales que no empleaban la escritura de la o la lengua, que no era nada uniforme en el país. Además, además resulta llamativo la escasez de autocrítica y análisis de Paulo Freire, escaseando las evaluaciones y las revisiones en la mayor parte de su obra, aspecto que le habría traído muchas ventajas para mejorar la fundamentación de toda su teoría educativa. Tras este fracaso, en 1980, Paulo regresó a Brasil para impartir enseñanza en la Universidad Estatal de Campinas y en la Pontificia Universidad Católica de São Paulo, en 1986 recibió el premio internacional de la Paz y la Educación patrocinado por la UNESCO y en 1989 se convirtió en el secretario de educación del municipio de São Paulo gracias a la presión del Partido de los Trabajadores que él mismo fundó, creando asociaciones de alumnos, consejos de escuelas y proyectos autónomos que llegaron a realizarse en alrededor de 700 centros, como por ejemplo un plan de formación para el profesorado y un movimiento de alfabetización desde el Foro De Los Movimientos Populares De Alfabetización, que aunque no siempre contaban con el método de Freire sí que se basaban en sus ideas pedagógicas. En 1991 dejaría su puesto para descansar hasta su muerte en 1997 (Trilla, J. et al., 2001).

Centrándonos en su obra *Pedagogía del oprimido*, esta genera una crítica a aquella educación que considera a los educandos vasijas en las cuales el conocimiento es depositado, conocida como educación bancaria o pedagogía tradicional de los opresores, porque el educador es el único que tiene los conocimientos y es capaz de transmitírselos al alumno, o sujeto pasivo oprimido; hacen comunicados, incidencias leves, narran, memorizan y repiten. Este sistema de educación para Freire debía cambiar mediante una visión crítica del mundo que nos rodea, ya que este no permite la liberación de los educandos y su conciencia de realidad y solo atiende a aquella clase dominante y opresora que posee el conocimiento (Gadotti, M., 2006). Paulo Freire planteó que la educación debe ser un proceso político ya que todos los individuos realizan política desde cualquier ámbito sociocultural, incluida la clase. Para él, el conocimiento debe ser construido teniendo en cuenta las diferentes perspectivas del aprendiz y del docente, así a través de la pedagogía crítica proporciona una ayuda a los estudiantes para cuestionar

y desafiar el control cultural que sufren, mediante la conciencia crítica. Con la alfabetización crítica, también conocida como liberadora o concientizadora y que Freire plasmó en su libro *La educación como práctica de la libertad*, destaca como principio básico la lectura del mundo que precede la lectura de la palabra, previa al proceso de alfabetización, que es la que lleva al ciudadano a ser considerado como una persona responsable y capaz de aprender mediante el diálogo consciente y razonado con el resto. Para Paulo, el aprendizaje se construye acumulando experiencias, que progresivamente van modelando nuestra forma de ser y, sobre todo, nuestra forma de comportarnos con los demás; constantemente nos vemos envueltos en situaciones desconocidas con otras personas que ejercen su libertad de una forma natural y completamente justificada en sus creencias y conocimientos del entorno de los cuales se han ido impregnando, transformándolos en patrones de conducta. Nuestro deber colaborativo para poder participar en la sociedad y ser bienvenidos, es estar preparados para ser capaces de adaptar esta nueva información ajena que recibimos a nuestros esquemas y así reaccionar de una manera proporcionada y adecuada (Freire, P., 1972).

Freire, dedicó la mayor parte de su vida a la enseñanza de aquellos jóvenes marginados por la sociedad, analfabetos que lo único que necesitaban era una buena educación que les abriera las puertas de sus vidas; se habían criado en un sistema de opresión que les había restregado sus carencias en la cara y transformado en personas con una concepción muy baja y negativa de su autoeficacia, tenían una capacidad de ejercer su libertad muy limitada por miedo al castigo o rechazo que pudieran recibir a cambio, y veían la educación como una forma de rebelión casi anárquica que podría resultar peligrosa para ellos. Para prevenir la opresión, él veía fundamental la concienciación, mediante la pedagogía crítica del oprimido sobre su situación personal de desventaja frente a los opresores, aquí se están quitando la venda de los ojos y por fin se dan cuenta de que les han arrebatado su humanización y su capacidad de crítica y por consiguiente de acción, es decir, están completamente inmovilizados y a merced del mandato de los que sí poseen el poder. Los opresores, adorando su posición de ventaja y sus privilegios frente al resto, se resistirán y reaccionarán de una manera negativa y violenta en contra de este proceso de equilibración común, puesto que tendrán que corregir su comportamiento controlador y realizar un esfuerzo para comprender por qué su comportamiento está coartando la libertad de otros, cambiar las actitudes que dan paso a

esta dominación y recuperar también su humanización perdida, ya que desde tal posición no están teniendo en cuenta a los oprimidos y abandonan este valor universal.

Con esta pedagogía se consigue el objetivo de proporcionar a los dominados la capacidad de reflexión sobre su situación de opresión, esto los llevará a la praxis. La consideración del oprimido como sujeto activo del proceso consigue dejar atrás el concepto de educación bancaria, esta idea considera la educación como un sistema en el que el educador deposita los contenidos en la mente del educando. Freire realizó una crítica denunciando que un método así era un instrumento opresor que en vez de tratar la enseñanza como un proceso de comunicación y diálogo racional entre el maestro y el aprendiz, consideraba al alumno como un sujeto pasivo, pensado y carente de conocimientos que necesita memorizar y repetir la lección para aprender; haciendo que el educador, que es el que habla, actúa y piensa, prepare el tema con antelación transformando de esta manera las cuestiones en únicas e inamovibles (Groves, T. 2016).

A raíz de esta crítica, presentó el concepto de la "educación problematizadora", que reniega del esquema unidireccional de la "educación bancaria" a través de un modelo que aparea tanto la capacidad de transmitir conocimiento del educador como la del educando, es decir, los trata de sujetos conscientes y activamente participativos de una forma crítica y recíproca para la transmisión y creación de conocimientos nuevos. La educación es entonces un acto cognoscente que llevado a la práctica sirve como liberación de la opresión, es fundamental el uso de un diálogo abierto a través del cual tenga lugar el proceso educativo, ya que el educador no es solo el que educa, sino que también puede ser educado a cambio, quebrando de este modo los argumentos opresores de autoridad en el que uno educa a otro objetivamente. El conocimiento será entonces el objeto de reflexión del aprendizaje entre el alumno y el profesor, este implica la negación del hombre aislado y propicia la integración social y la independencia, destruye la actitud pasiva del oprimido que ya será poseedor del control y se rebelará ante aquellas situaciones de injusticia. (Gadotti, M., 2006).

La "dialogicidad", como hecho exclusivo de los seres humanos, es la esencia de la educación como práctica de la libertad de reflexión, establece un campo abierto en el que entrenar el conocimiento, una conexión de red entre los dos sujetos que da paso al intercambio de ideas. Para poder ejercer la reflexión a través del diálogo es necesaria la comprensión de la situación explícita de los involucrados en el proceso, dividida en dos

fases de encuentro, la primera se realiza acudiendo al lugar en el que se sitúa el colectivo oprimido y de este modo descubrir sus patrones de pensamiento y comportamiento; la segunda fase, implica adoptar ese punto de vista sistemáticamente a través de la interacción grupal de todos los integrantes. Por otro lado, para que el diálogo se desarrolle es necesaria la voluntad de cambio, debe ser un acto humilde y de amor al prójimo que busque una conclusión lo más justa posible para las distintas posturas y que de esta manera se les permita practicar la libertad de expresión normalmente. Contrario a esto, surge el concepto de "antidialogicidad", practicada en un mundo opresor en el que existe un dualismo en el que una de las partes es considerada inferior a la otra; utilizada por el dictador para mantener su estatus privilegiado, repite el mismo diálogo tras el que se reafirma y con el que se identifica, subyuga al oprimido y desacredita su punto de vista anulándole y haciéndole ver que es inferior.

Comparando la dialogicidad con la antidialogicidad, encontramos que la primera tiene como fundamento la colaboración; todos los integrantes del debate deben querer participar en ella voluntaria y conscientemente, en lugar de tratarse de una conquista en la que un pensamiento se superponga al otro; la unión se genera dialogando, ya que todos trabajan por el bien común, tratando de aportar cada uno sus ideas personales, en lugar de generar una división en la que no se toleran los modos distintos de pensamiento; la organización es clave para poder establecer un diálogo adecuado y facilitar el proceso de participación de cada uno, evita la manipulación presente en la antidialogicidad que trata de convencer al otro por medio de artimañas de que su punto de vista es el válido; y por último, el diálogo supone una síntesis entre las diferentes culturas involucradas en el proceso, todas ellas deben comprenderse y de esta forma ser capaces de generar vínculos entre ellas abriendo paso al intercambio de conocimiento y a una mayor comodidad de expresión, en lugar de generar una invasión cultural en la que el opresor coloniza la cultura del otro y la fuerza a adaptarse a la suya. De esta forma, se conseguirá crear seres humanos concienciados y críticos que ejerzan su libertad teniendo en cuenta siempre la justicia del otro, se tratarán de personas más empáticas y consideradas con el entorno social por el que se ven afectadas, en contra de cualquier sistema de opresión estarán lo suficientemente capacitadas para denunciarlo y

responder, eliminándose a través del conocimiento los yugos que dirigen a los colectivos más infrarrepresentados. (Freire, P., 1972)

## 6. LA DESESCOLARIZACIÓN DE IVÁN ILLICH

Iván Illich, uno de los “partidarios de la desescolarización” clasificado como anarquista, nació en Viena el 4 de septiembre de 1926, fruto de una relación entre un croata católico y una judía sefardita. Viéndose obligado a abandonar su tierra debido a las fuertes corrientes antisemitas, se vio forzado a realizar sus estudios en histología y graduándose de cristalografía en La Universidad de Florencia, donde también acabó interesándose por la historia del arte la educación y la psicología. Poco después, en 1942 y 1946 se graduó honoríficamente en teología y filosofía por la Universidad Pontificia Gregoriana de Roma, donde se ordenó como sacerdote a pesar de que rechazó un puesto en la Santa Sede prefiriendo tener su propia parroquia en Washington Heights, Manhattan. Ya en Puerto Rico, México, en 1956 se hace con el puesto de vicerrector de la Universidad Católica de Puerto Rico, tras lo que diez años después funda el Centro Intercultural de Documentación, CIDOC, en Cuernavaca donde impartía cursos culturales de idiomas a los misioneros norteamericanos y estaba abierto a la reflexión y la crítica; se trataba de un centro de aprendizaje libre en oposición al sistema de consumo y que no funcionaba como el sistema formal educativo allí los interesados se registraban como profesores o estudiantes y no se realizaba ningún tipo de certificado, examen o control. De este centro crearon diversos periódicos como CIDOC Cuadernos, CIDOC Dossier y CIDOC Sondeos que trataban temas referentes a los cambios sociales de América Latina y que llegaron a venderse unos 300 ejemplares por setenta publicaciones al año. El CIDOC fue considerado un espacio de reunión para humanistas que querían debatir sobre las razones y consecuencias de los cambios sociales e ideológicos sobre la sociedad latinoamericana y no para promover teorías particulares de la acción social, como dijo el propio Illich. Estas reuniones atraían a muchos otros pensadores y críticos radicales del sistema escolar como, por ejemplo: el pedagogo brasileño Paulo Freire, el poeta anarquista norteamericano Paul Goodman, el filósofo francés André Gorz, la novelista norteamericana Susan Sontag, el sociólogo de la teología Peter L. Berger, el profesor defensor de los derechos de la infancia John Holt, el filósofo peruano Augusto Salazar Bondy, el capacitador Didier Pivetau o el filósofo de tecnologías Carl Mitcham. Finalmente, tras una década trabajando para el CIDOC y la publicación en 1967 de Iván de *El reverso de la caridad*, que criticaba la recepción de misioneros estadounidenses en América latina, estas ideas y las

discusiones de Iván con Everett Reimer; le enfrentan con la Santa Sede y a su vez con el gobierno mexicano, causando el cierre de la fundación y esparciéndose por la ciudad (Illich I., 1985).

En 1969, abandona oficialmente el sacerdocio y en 1970 publica su primer libro *Celebration Of Awareness* en colaboración con Eric Fromm, posicionándolo en un radicalismo humanista que pretendía reestructurar las ideas que poseía la sociedad incidiendo en las alternativas educativas. En 1971 Iván publica *La sociedad desescolarizada*, la cual es considerada la versión escrita de las reuniones del CIDOC y dónde el concepto “desescolarización” es formalizado por primera vez, entendiéndolo como una corriente pedagógica de crítica radical hacia la escuela que centra su teorización en el análisis y crítica social y cultural. Al margen de las instancias pedagógicas y las propuestas educativas, su centralización en el sector educativo viene dada por el interés principal de Illich en el análisis radical de las realidades sociales y cómo se construye colectivamente la idea de la necesidad de ser educado; perspectiva que le lleva a criticar en su totalidad a la educación en tanto por qué se centra únicamente en las modalidades educativas sin reaprender sobre el propio sistema y las instituciones, considera que se deben ampliar los esfuerzos en el estudio “sobre” la educación y no solo “de” la educación, teniendo en cuenta todo el recorrido histórico y el surgimiento de las realidades sociales determinadas por la necesidad educativa.

Mientras tanto, Illich había formalizado una estrecha relación con su colega Everett Reimer, , el especialista en educación que tras muchos debates logró transformar la concordancia que hasta ese momento poseía Iván sobre la obligatoriedad de implementar un sistema educativo considerando que el derecho a aprender se ve restringido por la obligación de asistir a la escuela y con quien colaboró en muchas publicaciones en las que incluso se recopilan conversaciones que habían estado manteniendo conjuntamente a lo largo de quince años mientras reflexionaban sobre ideas pedagógicas y didácticas e incluso se les llegó a equiparar como máximos exponentes de la desescolarización. Ambos coincidieron por primera vez en Puerto Rico en 1956, cuando Reimer orientaba un programa educativo como secretario del comité de Recursos Humanos de la Commonwealth. Fundaron conjuntamente el CIDOC y a raíz de todos los seminarios que realizaron en él ambos plasmaron la mayoría de sus ideas con la publicación de *La sociedad escolarizada* uno y en *La escuela ha muerto* el



otro, siendo este último una obra que también contó con gran éxito (Trilla, J. et al., 2001).

No podemos ignorar que la formación que tanto Illich como Reimer tuvieron se vio fuertemente influenciada por el contexto en el que se veían envueltos que consagraba cada vez más el poder institucional. Iván Illich criticó, denominándolas “vacas sagradas” e “instituciones del bienestar social”, entre muchas cosas a la educación escolar, la medicina profesional, el trabajo, el sistema económico y político, las instituciones, la sanidad, el transporte e incluso la gestión del agua. La fuerte crítica que ambos autores realizaron sobre las instituciones del sistema tecnocrático de la sociedad industrial se radicalizaba en el punto de que la alienación con las instituciones era lo considerado moralmente correcto y servían como herramienta para modelar a la sociedad, así es que ellos abogaban por una constante revisión transformadora del sistema que se adaptará a las realidades sociales. Para Illich este modelo industrializado causaba “la destrucción de la sociedad y de la naturaleza, creaba el hombre desarraigado, la creatividad castrada, el individuo enclaustrado en su aislamiento, su impotencia y su frustración” (Palacios, J., 1979). Además, aseguraba la imposibilidad de transformar estas instituciones en espacios libres donde las personas pudieran desarrollarse autónomamente rompiendo directamente con el paradigma de la escuela, consideraba que se habían hecho con el control de la escuela monopolizando el derecho a la educación, ya que esta te enseña que la instrucción conlleva la existencia de un aprendizaje ligado a la validación por un certificado y unas pruebas pero no que el aprendizaje es resultado de la libre participación en un entorno valioso, consideraba que esta tiene un “efecto antieducacional” sobre la sociedad. Según el propio Illich la escuela es un:

*“ (...) proceso que especifica edad y se relaciona con maestros, y exige asistencia, a tiempo completo, a un currículum obligatorio” (Illich. I., 2011).*

La desescolarización critica la apropiación de la educación como un producto malversado construido para el beneficio tecnocrático, controlado su acceso y su reconocimiento mediante unas notas de corte y unos procesos coercitivos mecánicos que dejan de lado el saber autónomo, esto convertía a los individuos en instrumentos sujetos a intereses externos en lugar de poseer y descubrir ellos los suyos propios. Por lo tanto, los intelectuales tratan de impulsar el saber individual que conlleva la liberación

personal e incide en la creación y el descubrimiento de todas las posibilidades centrándose en los procesos autodidactas, la responsabilidad y la iniciativa. Illich llegó incluso a utilizar el concepto de “contraproductividad específica” para criticar la escolarización universal ya que, al contrario de lo que se pretendía, causaba un aumento en el fracaso escolar tras superar ciertos parámetros, de este modo no veían factible la posibilidad de crear una alternativa escolar, ni siquiera incidiendo en el tipo de maestros o la metodología, ya que simplemente sería otro medio distinto más para alienar y reprimir a los individuos (Trilla, J. et al., 2001).

*“La alternativa a la escolarización no consistía en otro tipo de organismo educativo, ni en un plan de oportunidades inyectadas en todos los aspectos de la vida, sino en una sociedad que fomentase una actitud diferente ante las herramientas”* (Illich, I., 1989).

No obstante, Iván sí que ofreció cierto tipo de alternativas educativas que pretendían evitar las burocracias escolares en los países en vías de desarrollo debido al fallo de recursos destinados a la educación en estas comunidades y así poder escapar del monopolio educativo escolar. También es importante remarcar que como aclaraban Illich y Reimer, el cambio educativo revolucionario jamás se podría conseguir por sí solo y únicamente sería tras lograr cambios cuando realmente las alternativas educativas que proponen tendrían un verdadero impacto, casi queriendo entrever que hacían referencia a un sistema de planteamientos un tanto utópico, pero bastante orientativo. Planteaban que para conseguirlo se deberían desarrollar instrumentos y métodos de análisis en profundización de las instituciones, para que se logre comprender los procesos históricos sociológicos que las han fundamentado y las limitaciones que actualmente suponen en el avance hacia nuevas alternativas. De este modo, las alternativas que planteó Iván Illich van en consonancia con la capacidad de los individuos de interactuar creativa y autónomamente con su entorno y con los demás para satisfacer sus necesidades y posibilitar la nueva educación para potenciar el aprendizaje informal bajo la iniciativa personal y colectiva, creando así una sociedad convivial (Palacios, J., 1979).

Entre estas nuevas propuestas de educación Illich creó los “Servicios de Referencia Respecto de Objetos Educativos”, a través de estos servicios se pretendía que la gente pudiera acceder a espacios en los que poder establecer nuevas relaciones educativas y obtener aprendizaje, conocimiento y asesoramiento de una manera cotidiana y accesible,

independientemente del área al que pertenecieran, como por ejemplo las industrias, las granjas, los museos o las bibliotecas. Las “Lonjas de Habilidades”, que servían como gremios para las comunidades y personas dedicadas a trabajos específicos y que ejercían de modelos de aprendizaje transmitiendo sus habilidades a los interesados, además, se veían sujetos a controles para evitar el mercado desleal y los monopolios y no era necesario que las personas que se dedicaban a la enseñanza o que adquirían los conocimientos en estos espacios poseyeran y obtuvieran certificados o diplomas de ningún tipo; promoviendo la iniciativa, el interés independiente en el conocimiento, las reuniones de colectivos afines y la oportunidad de dar a cada uno la posibilidad de compartir su conocimiento con quien estuviera dispuesto a escucharle. Así también se conformaron los “Servicios de Referencia Respecto de Educadores Independientes”, se trataban de servicios que se encargaban de recopilar la información de posibles educadores profesionales y maestros que se centraban en las habilidades específicas como consultores especializados y que principalmente regentaban las lonjas, la orientación estudiantil y la supervisión de los espacios educativos. Y en una línea similar, el “Servicio de Búsqueda de Compañeros”, que construía una red de comunicaciones para establecer contacto ante ciertas necesidades o particularidades de los ciudadanos y así lograr organizarse y realizar búsquedas conjuntas a lo largo de la mayor cantidad de espacios posibles, de este modo se hacían colectivas las preocupaciones y los intereses de cada uno. (Trilla, J. et al., 2001)

## 7. CONCLUSIONES

La idea de Educación popular y su desarrollo ha sido sujeta a multitud de conceptualizaciones, apropiaciones y definiciones; es una dimensión de cambio para poder reflexionar sobre la educación incluyendo las realidades e ideologías sociales y culturales de los ``sectores populares`` en su teoría y práctica como respuesta a los planteamientos desarrollistas de la tecnocracia y los partidos políticos. Los movimientos populares que emergieron en búsqueda de la liberación y la concientización política surgieron a raíz de muchos planteamientos nacionalistas y antiimperialistas que pretendían defender la cultura popular, sus valores y sobre todo su derecho a la educación como herramientas para poder desarrollarse plenamente como sujetos políticos y participar en la vida política y social del pueblo. Con todo, la educación popular ha tenido que lidiar y adaptarse a los factores sociopolíticos que marcaron el siglo XX, plagado de dictaduras, rebeliones e inestabilidad , haciendo hincapié en el análisis del sistema institucional que debía amparar a la sociedad Latinoamericana y en la conciencia de clase; así es que el movimiento de la educación popular no logró crear la transformación radical pretendida, pero sí colaboró en la creación de multitud de espacios culturales y políticos para la educación, la reflexión y la reunión social y consiguieron implementar numerosas reformas que velaban por los derechos humanos y la educación como una tecnología de cambio apartándose un poco de la praxis política y pedagógica. La concientización del individuo que perseguía la educación popular es un concepto de la metodología de Paulo Freire, que pretendía realizar un cambio sociopolítico que se orientara en el carácter pedagógico y facilitara la alfabetización de toda la sociedad; no obstante, Freire llegó a distanciarse de este concepto debido a las críticas ya que pretendía hacer una distinción marcada entre la reflexión y la acción

La pedagogía de Paulo Freire trata sobre la educación emancipadora, liberadora y centrada en el desarrollo completo de una sociedad, a través de la alfabetización del sujeto de aprendizaje. Freire propone un método de educación problematizadora, que asegura la concienciación del oprimido para poder construir su propia realidad y no ser condenado a vivir bajo un sistema de opresión, ante el que debe rebelarse mediante un proceso de praxis, basada en la acción y la reflexión de la situación. El oprimido cambia su papel y comienza a ser un sujeto activo, a través de un proceso de recuperación de la humanización arrebatada, y desarrolla una mayor autonomía, visión crítica y libertad.

Mediante la colaboración dialogada con sus semejantes, el humano es capaz de adquirir una mayor capacidad de comprensión, y, por consiguiente, de reacción ante situaciones extrañas y desconocidas. Ninguno pretende imponer su conocimiento sobre el otro y tanto el educador como el educando se mantienen en un mismo plano en el que las discusiones sobre el tema tratado en cuestión fluyen libremente y son bienvenidos los posibles cambios y diferentes puntos de vista. Freire con todo esto deja atrás la educación bancaria, que trata al sujeto del aprendizaje como un ignorante y por ende no se discuten los conocimientos impartidos, creando una larga historia de transmisión y búsqueda de lecciones objetivas y universales y depositando por completo la autoridad en la figura poseedora del conocimiento que es encargada de transmitirlo sin cuestionar. La pedagogía del Paulo es la pedagogía del amor por el humano, por la sociedad y por la justicia.

La visión de la educación que presenta Paulo Freire se plantea de una forma muy próxima a valores altruistas y comunistas, porque envuelto en un contexto con antecedentes como la educación bancaria en la que se transmitía el conocimiento, base de toda sociedad humanizada, de una forma incuestionable y objetiva por parte de los que tenían en sus manos más poder que el resto, ya sea amparado en los conocimientos o en la aceptación de sus ideas por parte de la inmensa mayoría y la normalización, demuestra la necesidad de resurgir el sentimiento comunitario y fraternal en el que se abandona el pensamiento unidireccional individualista, y reclama la atención perdida sobre todos aquellos que nos rodean y que no poseen la misma capacidad de hacerse oír, pero que tienen cualidades en potencia para aportar ventajas a la sociedad. Delata cómo en cuanto se comienza a seguir la ideología valorada por la inmensa mayoría, y que como toda ideología acepta unos valores y reniega de otros, se generan situaciones en las que muchas cuestiones de similar importancia, considerando la igualdad de condiciones como indispensable, quedan abandonadas y no son objeto de reflexión, que si, por el contrario, se vieran planteadas desde una pedagogía crítica sí tendrían cabida en el diálogo.

Para Iván Illich el fracaso de la escuela se puede observar desde una perspectiva política económica y pedagógica. Política, en cuanto no está fundamentada en las realidades sociales y pierde la cohesión con ellas por estar sujeta a la funcionalidad gubernamental; económicamente porque, como bien explica, no existe sociedad lo suficientemente

adinerada que pueda mantener las demandas educativas que crea la existencia de su propio sistema, por no hablar de los países en vías de desarrollo; y pedagógicamente en tanto que se ha perdido la razón natural de la educación libre y universal bajo un sistema encasillado y controlado. La escuela rige y dicta cómo debe llevarse a cabo el sistema educativo instruyendo a los sujetos y valorándolos exclusivamente bajo un currículum que nada tiene que ver con las verdaderas realidades sociales, además está influenciada por unas instituciones que propiamente han salido de este mismo sistema escolar manteniéndose así el círculo de control y convirtiéndose en una ‘‘religión universal’’ que ejerce control sobre los individuos oprimidos y les extrae la espontaneidad la identidad, la autonomía y la creatividad. No obstante sí que planteó de cierta manera y en resistencia al monopolio tecnocrático escolar cierto tipo de alternativas de desescolarización orientadas en una dirección positiva y esperanzadora respecto al control de la educación autónomo y autodidacta de la sociedad, su objetivo principal es volver a reconocer y entregar el poder de la enseñanza, el aprendizaje y el conocimiento en las manos de cada individuo y que se comprendiera qué está suponiendo un ejercicio continuado en el tiempo y constante que crea significados e identidades y se lleva a cabo en ámbitos significativos de cualquier momento vital. Por lo tanto, la desescolarización que propone Iván Illich implica un cambio cultural en el que las personas recuperan la libertad de aprender, de interactuar con los demás y de contribuir al aprendizaje colectivo.

Vemos que Ivan Illich y Paulo Freire compartieron una visión humanista de la cultura, viéndola como una integración crítica y creativa en calidad de sujeto activo, en lugar de un objeto sujeto a las normas del sistema. Sin embargo, Illich no se adentra en la práctica educativa, mientras que Paulo Freire basa todas sus contribuciones en un compromiso pedagógico directo. Para Freire la escuela es empleada como un medio político e ideológico mientras que Illich no la considera dependiente del sistema sociopolítico, se desentendía de los sistemas sociopolíticos y su influencia en la escuela, le daba igual qué tipo de sistema fuera ya que no esperaba ningún esfuerzo por parte de ese sector para erradicar la escuela, que seguía siendo la misma herramienta de control y represión independientemente del sistema socioeconómico. Hoy es lo que sí estaban ambos en común era en la necesidad de que el sujeto desarrolle una autonomía educativa y sea educado en pro de su propia liberación y de sus iguales; exponían que

para poner en común las necesidades y demandas colectivas se necesita que la comunicación y el diálogo tomen de referencia las realidades sociales del pueblo y se generen multitud de posibilidades y alternativas educativas para el desarrollo del mismo, especialmente incidiendo en los colectivos más vulnerables, obreros, campesinos y analfabetos. Ambos crearon y llevaron a cabo multitud de proyectos y espacios culturales que beneficiaban a la comunidad posibilitando el desarraigo de la sociedad politizada por la tecnocracia que se había apoderado de la metodología educativa y despojaba al individuo de creatividad, iniciativa y participación.

En un tiempo en el que el propio contexto sociopolítico no facilitaba la creación de redes y corrientes alternativas ideológicas o de mera reflexión, podemos encontrar numerosos ejemplos, como los estudiados en este trabajo, que sirven de referencia para comprender los valores, procesos y motivos por los que han pasado tanto la educación popular como todos los pensadores, filósofos, educadores, pedagogos, teólogos o politólogos que se han visto implicados en la teorización política, educativa, filosófica y social de las comunidades, velando siempre por el progreso hacia una mejora educativa que procurase la liberación y la lucha contra las injusticias y desigualdades sociales que marcan fuertemente a las sociedades, procurando la revisión constante e intermitente del método para poder adaptar la educación a medida que vamos desarrollándonos como sociedad.

Finalmente, he de destacar que precisamente todos los valores, orientaciones y reflexiones expuestos, además de los propios factores históricos, son hechos indispensables para tener en cuenta en el correcto ejercicio del derecho educativo, su comprensión y el desarrollo de su legado, entendemos que la educación es un concepto muy amplio, una actividad diversa que dura toda la vida, no está restringida por un plan fijo, ni limitada en tiempo, objetivos, o por una única institución. Esto por definición la hace liberadora y universal.

*“Solamente cuando el hombre recobra el sentimiento de responsabilidad personal hacia lo que aprende o enseña, puede romper el encanto y superar la alienación que separa el aprendizaje de la vida” Iván Illich, (2011).*

## 8. BIBLIOGRAFIA

- Pérez Herrera, L. R. (2022). Beck, Humberto (2016). Otra modernidad es posible. El pensamiento de Ivan Illich. México: Malpaso. *Estudios Demográficos Y Urbanos*, 37(1), 347–353. <https://doi.org/10.24201/edu.v37i1.2128> +
- 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. <http://dx.doi.org/10.14516/fde.2016.014.020.021>
- Bruno-Jofré, R., & Martínez Valle, C. (2009). Ruralizando a Dewey: El amigo Americano, la colonización interna y la Escuela de la acción en el México posrevolucionario. *Encounters/Encuentros/Recontres on Education*, 10, 43-64. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=4683156>
- Borremans, V. y Sicilia, J. (2006) *Obras reunidas/Ivan Illich*. Volumen I. México: FCE. <https://desarmandolacultura.wordpress.com/wp-content/uploads/2018/04/illich-ivan-obras-reunidas-vol-1.pdf>
- Carreño, M. (2016). Desescolarizar la vida. Ivan Illich y la crítica de la instituciones educativas. *Historia y Memoria de la Educación*, (5), 561–566. <https://doi.org/10.5944/hme.5.2017.17426>
- Carreño, M. (2010). Teoría y práctica de una educación liberadora: el pensamiento pedagógico de Paulo Freire. *Cuestiones Pedagógicas*, 20(2009), 195-214. Universidad Complutense de Madrid. [https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art\\_10.pdf](https://institucional.us.es/revistas/cuestiones/20/art_10.pdf)
- Dewey, J. (1995). *Democracia y educación*. Madrid: Morata.
- Freire, P. (1972). *Pedagogía del oprimido*. Madrid: Siglo XXI
- Gadotti, M. (2006). La pedagogía de Paulo Freire y el proceso de democratización en Brasil: algunos aspectos de su teoría, de su método y de su praxis. <https://acervoapi.paulofreire.org/server/api/core/bitstreams/dc596cb1-877f-42f7-b531-fe9dc2c94da4/content>
- Groves, T. (2016). Paulo Freire, la educación de adultos y la renovación pedagógica (1970-1983). *Tendencias pedagógicas*, (27), 161-176. Dialnet. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5342042>



- Guíñez, C. G. (2016). Puiggrós, Adriana. La educación popular en América Latina. Orígenes, polémicas y perspectivas. Colihue 2016. *Praxis Educativa*, 20(3), 61-62. <https://doi.org/10.19137/praxiseducativa-2016-200308>
- Illich, Iván. (2011) *La sociedad desescolarizada*. Ediciones GODOT.
- Illich, I. (1989) *Un alegato en favor de la investigación sobre el alfabetismo laico*. Revista de Educación, n. 288, p. 45-61. Ministerio de educación, FP y deportes. <https://www.educacionfpydeportes.gob.es/dam/jcr:fbf2d797-360b-4072-bf79-a284751fb08d/re28803-pdf.pdf>
- Palacios, J. (1979) *La cuestión escolar: críticas y alternativas*. LAIA. [https://proletarios.org/books/Jesus-Palacios-La\\_cuestion\\_escolar.pdf](https://proletarios.org/books/Jesus-Palacios-La_cuestion_escolar.pdf)
- Trilla, J. et al. (2001) *El legado pedagógico del siglo XX para la escuela del siglo XXI*. GRAÓ. <http://biblioteca.univalle.edu.ni/files/original/1fe1c39448feabd6915efcdf6ec4baff9b1bf6f0.pdf>