

HSE

Historia Social y
de la Educación

Social and Education
History

Hipatia Press
www.hipatiapress.com



Instructions for authors, subscriptions and further details:

<http://hse.hipatiapress.com>

Las Teorías de la Desescolarización; Cuarenta Años de Perspectiva Histórica

Jon Igelmo Zaldivar¹

1) Universidad de Deusto, Spain

Date of publication: February 23rd, 2012

To cite this article: Igelmo, J. (2012). Las teorías de la desescolarización; cuarenta años de perspectiva histórica. *Social and Education History*, 1(1), 28-57.

doi: 10.4471/hse.2012.02

To link this article: <http://dx.doi.org/10.4471/hse.2012.02>

PLEASE SCROLL DOWN FOR ARTICLE

The terms and conditions of use are related to the Open Journal System and to Creative Commons Non-Commercial and Non-Derivative License.

The Deschooling Theories; Forty Years of Historical Perspective

Jon Igelmo Zaldivar
Universidad de Deusto

Abstract

Forty years ago a collection of works published by a generation of authors marked a turning point for the critic on the educational institutions in the Twenty Century. Amongst these thinkers it is important to mention the names of Ivan Illich, Paul Goodman, John Holt and Everett Reimer. Since their emergence, the books written by all these authors were studied under the title of Deschooling movement. Nevertheless, during the last four decades the significance of this generation has had a different relevance. In this article it will be presented a historical approach about the way in which Deschooling theories have been interpreted by the international pedagogy community during the last forty years, with the aim of understanding the possibilities of rethinking these theories within the context of the first decade of the Twenty First Century.

Keywords: Family-school connections, parental involvement, socioeconomic disparities, Early Childhood Longitudinal Study.

Las Teorías de la Desescolarización; Cuarenta Años de Perspectiva Histórica

Jon Igelmo Zaldivar
Universidad de Deusto

Resumen

Hace más de cuarenta años que una generación de autores publicaron un conjunto de trabajos que marcaron un hito para la crítica a las instituciones educativas en el siglo XX. Entre los pensadores que contribuyeron a esta crítica radical de la educación y sus instituciones destacaron Iván Illich, Paul Goodman, John Holt y Everett Reimer. Desde su aparición, para la comunidad internacional de la pedagogía los textos firmados por estos autores fueron estudiados bajo el enunciado de la desescolarización. Si bien, durante las últimas cuatro décadas el peso que esta generación ha tenido en la pedagogía ha sido desigual. En este artículo se presenta una reflexión de carácter histórico sobre el modo en que las teorías de la desescolarización han sido recibidas por la pedagogía en los últimos cuarenta años. El objetivo es atisbar las posibilidades que ofrece su reformulación en el nuevo contexto de la primera década del siglo XXI.

Palabras clave: Desescolarización, Iván Illich, Paul Goodman, John Holt, Everett Reimer.

1. Introducción

Se entiende por corrientes teóricas de la desescolarización¹ al conjunto de reflexiones y propuestas pedagógicas presentadas por un grupo de autores que al inicio de los años setenta lanzaron críticas contundentes contra las instituciones escolares con el fin de acabar con su predominio en las sociedades occidentales y frenar su expansión en el resto del mundo. La característica definitoria de esta corriente fue que, lejos de ver en las instituciones educativas las instancias que podrían ayudar a conducir el cambio social o la regeneración cultural, detectó en su desempeño el obstáculo clave para frenar todo cambio social y cultural significativo. A pesar de que con demasiada frecuencia diferentes nombres han sido vinculados a este movimiento pedagógico, es posible destacar cuatro autores principales que compartieron este posicionamiento respecto a la escuela al inicio de los años setenta, y que representan los lineamientos teóricos propios de la crítica desescolarizadora: Iván Illich, Everett Reimer, Paul Goodman y John Holt.

Aunque las críticas a las instituciones educativas han existido desde que se pusieran los cimientos de la primera escuela estructurada según la tradición moderna –con sus principios, ideales, objetivos y fines–, la desescolarización como corriente crítica de pensamiento pedagógico posee un conjunto de características que permiten precisar su acotación histórica y teórica. Así, desde una perspectiva histórica, es preciso comenzar señalando que el propio término de la desescolarización es un neologismo que aparece por primera vez en el libro escrito por Illich *Deschooling Society*; libro que fue desacertadamente traducido al castellano como *La sociedad desescolarizada* –si bien, la idea de usar esta palabra para dar título al trabajo de Illich fue, al parecer, de Cass Canfield, presidente de la casa editorial Harper de Nueva York responsable de la primera edición del texto en 1971 (Illich, 2008, p. 558)–. En segundo lugar, la generación de autores que trabajaron en esta corriente de pensamiento tuvieron la ciudad de Cuernavaca, y en concreto el Centro Intercultural de Documentación (CIDOC) dirigido por Valentina Borremans y coordinado por el propio Illich entre 1963 y 1976, como espacio de referencia para la discusión, la reflexión y el

intercambio de ideas. Finalmente, un tercer elemento clave para definir la desescolarización es que como corriente pedagógica pretendió articular una respuesta radical a un contexto determinado como lo fue el de principios de los años setenta. Contexto marcado por un conjunto de acontecimientos históricos entre los que destacan la clausura del Concilio del Vaticano II, el movimiento de la contracultura en los Estados Unidos, las revueltas estudiantiles de 1968, la Guerra de Vietnam, los avances tecnológicos consecuencia de la carrera espacial protagonizada por las dos grandes potencias mundiales, la Unión Soviética y los Estados Unidos, y la Guerra del Yom Kipur y la consecuente crisis energética de 1973.

Por su parte, a nivel teórico, los pensadores de la desescolarización compartieron un posicionamiento crítico que les llevó a estudiar las instituciones educativas como los espacios más nocivos, absurdos, insidiosos, contradictorios y decadentes de cuantos el ser humano moderno había levantado en los últimos siglos. Desde una perspectiva de estudio fenomenológica no escatimaron en calificativos para definir la labor de destrucción cultural que las escuelas como instituciones educativas desempeñaban. Asimismo, consideraron que más allá de su contribución al empobrecimiento de la cultura en occidente, el peligro estaba en que amenazaban con expandir su influencia por el mundo entero a la sombra de los grandes planes de desarrollo promovido por las potencias económicas del momento y su retaguardia de instancias internacionales afines a la causa, esto es: Banco Mundial, Iglesia católica, Fondo Monetario Internacional, UNESCO o la Alianza para el Progreso. Asimismo, para estos autores, la sociedad meritocrática que propiciaban, la ignorancia moderna que estimulaban, la incapacidad psicológica para resolver los propios problemas más allá de las recetas institucionales que fomentaban entre los individuos o la tendencia a pensar que el conocimiento y el aprendizaje podía ser medido, planificado y evaluado bajo estándares uniformes que promovían, hacían de las escuelas un objeto de crítica primordial para todo cambio político, económico, social y cultural a nivel mundial.

Con todo, transcurridos cuarenta años de la articulación teórica de la corriente pedagógica de la desescolarización; o lo que es lo mismo, de la aparición en la historia de la educación del concepto de la

desescolarización en el libro *Deschooling Society*, en este trabajo se presenta un ejercicio histórico donde no sólo se ubica el contexto en el que las teorías de la desescolarización alcanzaron su apogeo, sino que, además, se da seguimiento al modo en que estos pensadores de las instituciones escolares han sido integrados por la comunidad internacional de la pedagogía en las décadas posteriores, así como el impacto que sus principales trabajos poseen en algunas prácticas pedagógicas en el siglo XXI. De igual manera, se hace mención a la continuidad que esta generación de autores dio a su crítica en las décadas posteriores a la publicación de sus más afamados trabajos. Pues resulta que algo poco conocido por quienes se han interesado por esta corriente de la pedagogía del siglo XX es que, mientras que pensadores como Goodman y Reimer apenas publicaron más trabajos posteriores a sus afamados libros de los años sesenta y setenta, Holt continuó elaborando nuevos argumentos críticos contra las instituciones escolares que son la base actualmente de movimientos como el *homeschooling* o *unschooling*, o que Illich, en sus trabajos publicados en los años ochenta y noventa, marcó una distancia significativa con la desescolarización y la crítica a las escuelas.

2. Cuernavaca: epicentro geográfico de la desescolarización en los años setenta.

No es posible articular una mínima aproximación a las teorías de la desescolarización sin hacer mención a la ciudad de Cuernavaca. Y es que fue en esta localidad mexicana, ubicada a poco más de 50 kilómetros de la Ciudad de México, donde inició sus actividades el Centro Intercultural de Documentación (CIDOC); centro de pensamiento clave para el pensamiento crítico de las instituciones modernas de la segunda mitad del siglo XX (Igelmo Zaldívar, 2009). Así, en 1963, bajo la dirección de Valentina Borremans y la coordinación académica de Illich, se constituyó un espacio sui generis cuyo objetivo era documentar las transformaciones que en el campo de la cultura, la política, la religión, la tecnología o la educación estaban aconteciendo en los años sesenta en la región de América Latina².

Ya en 1966, tras una reestructuración de las actividades que se

estaban llevando a cabo en Cuernavaca, el CIDOC trasladó sus instalaciones a un antiguo caserón ubicado en una colina a las afueras de la ciudad. Este cambio de instalaciones propició la desvinculación del centro respecto a la formación de misioneros católicos que había servido de base para la financiación económica del proyecto, lo que hizo posible que las actividades que a partir de entonces se desarrollaron estuvieran dedicadas a la discusión y estudio del impacto que las nuevas políticas desarrollistas y modernizadoras estaban ocasionando en distintas regiones del mundo y en especial en Latinoamérica. Además, a finales de este mismo año Illich entró en conflicto con las autoridades del Vaticano (CIDOC, 1969), lo que resultó clave para que la temática de estudio del centro se alejara definitivamente de cuestiones religiosas y buscara en instituciones modernas como las escuelas, los medios de transportes y los hospitales su espectro apofático para la crítica (Hoinacki, 2003, p. 383).

Con todo, al inicio de los años setenta el CIDOC se había convertido en un espacio de referencia internacional donde llegaban a estudiar, investigar y dialogar intelectuales y políticos de vanguardia de todo el mundo (Sicilia y Robert, 2001). El estudio crítico de las instituciones modernas era el punto de partida en los análisis y reflexiones que se proyectaron desde Cuernavaca. Amplios sectores de los movimientos sociales contestatarios de América Latina participaron de sus actividades y desde el centro se abrían puentes hacia intelectuales de los sectores contrahegemónicos y contraculturales emergentes que estaban convirtiendo la región latinoamericana en uno de los laboratorios políticos más sobresalientes del panorama internacional. En el CIDOC se llegaron a pensar en auténticas alternativas al desarrollo y al progreso institucional. Se plantearon y debatieron opciones radicales en la medida que se creía inevitable la inversión de las tendencias dominantes (Sbert, 2009, p. 83-84). La lista de intelectuales que participaron en sus actividades fue destacada: Erich Fromm, André Gorz, Peter Berger, Michael Maccoby, John Womack, Enrique Dussel, Jean-Pierre Dupuy, Susan Sontag, Gabriel Zaid o Ramón Xirau. El CIDOC era un lugar para el encuentro de personas que querían aprender. No había currículum, ni grados, ni certificados o créditos. Para quienes aprendían y enseñaban no se imponía ningún

requisito académico; estudiantes y maestros llegaban a esta comunidad de pensamiento de todas las partes del mundo. Los diálogos en las diferentes sesiones de trabajo transcurrían en inglés, español, francés, alemán y portugués. El español hablado, además, era enseñado como una herramienta. Para quienes aún se mostraban sedientos de nuevas ideas tras las grandes movilizaciones de los años sesenta, el CIDOC terminó por mostrarse como un oasis, a veces mitificado desde ciertos sectores frustrados de la izquierda, que se resistía a ser absorbido por su propia idiosincrasia y carácter por intereses políticos e institucionales. Mientras, para otros, el centro de Cuernavaca no significaba otra cosa que un espacio de encuentro de exóticos pensadores norteamericanos. Desde esta perspectiva el CIDOC era una especie de universidad privada donde se discutían los problemas que afectaban al Tercer Mundo; una isla de pensamiento donde un grupo elitista de intelectuales frivolisaban con una selección de temáticas transgresoras (Hannoun, 1976, p. 211).

En 1967, en las instalaciones del CIDOC y por iniciativa de Everett Reimer, comenzó a organizarse un seminario periódico que pretendía abordar cuestiones referentes a las instituciones educativas. En concreto la atención se centró en la problemática que se derivaba de la creciente expansión de la escolarización obligatoria dentro del paradigma desarrollista imperante; el nombre elegido para este seminario fue *Alternatives in Education* (Reimer, 1969). En los dos primeros años quienes participaron de las sesiones fueron un reducido grupo de intelectuales. Ya a partir de 1970 los seminarios impartidos en Cuernavaca alcanzaron una fama notable entre quienes estaban planteando críticas contundentes contra los sistemas educativos escolares en diferentes partes del mundo. La principal prueba del interés que despertó esta línea de crítica abierta en relación a las instituciones educativas en Cuernavaca fue el hecho de que toda una generación de representantes de la pedagogía crítica radical norteamericana participó activamente de las actividades del CIDOC. Precisamente cuando en Estados Unidos se estaba constituyendo un frente de crítica en relación con el desempeño de las instituciones educativas, los más importantes representantes de estas corrientes pedagógicas, es el caso de Paul Goodman y John Holt, se sumaron al debate abierto en Cuernavaca e hicieron acto de presencia en el

seminario del CIDOC Alternatives in Education. Los libros publicados por Goodman en la década se los años sesenta titulados *Growing up absurd* (1960) y *Compulsory Mis-education* (1966), abrieron la puerta a un debate que alcanzaría su apogeo al inicio de los setenta con la publicación en 1971 de *La escuela ha muerto* de Reimer, *La sociedad desescolarizada* de Illich y, un años después, de *Libertad y algo más ¿hacia la desescolarización de la sociedad?* de Holt.

No obstante, transcurridos diez años desde su apertura, el CIDOC cerró sus instalaciones mediante un plan bien medido por el equipo directivo del centro. De hecho, ya en 1973 la decisión de cerrar el centro estaba tomada. Por parte de quienes coordinaban sus actividades y sus más estrechos colaboradores se había llegado a la conclusión de que todo aquello que se había deseado hacer en 1966 ya estaba hecho. Además, en los últimos tiempos, alrededor del centro se había creado una imagen equivocada sobre las actividades que se organizaban en sus instalaciones, y era esta imagen la que ponía en riesgo que el CIDOC terminara institucionalizándose y convirtiéndose en un centro universitario al uso donde el nivel de independencia alcanzado sería amenazado significativamente. Lo que llevó al cierre definitivo del centro en abril de 1976 (Cayley, 1992, p. 202).

3. Del interés en los años setenta al ostracismo en el ámbito académico en los ochenta y noventa.

Fue en la década de los años setenta cuando la comunidad académica internacional de la pedagogía centró su interés en las teorías de la desescolarización lanzadas desde Cuernavaca. Numerosos críticos analizaron sus más afamados postulados en revistas académicas, prensa, semanarios, folletines divulgativos y libros que fueron publicados en diferentes países del mundo. En Europa y Estados Unidos algunas de las revistas más prestigiosas publicaron reseñas, estudios y monográficos a las tesis sostenidas por esta generación de críticos de la escuela. No debe extrañar, por tanto, que en este tiempo los nombres de Holt, Goodman, Illich y Reimer fueran citados con insistencia y la lectura de sus libros fuese requerida en las principales universidades del mundo. Podría decirse, en función de este notable

impacto, que los teóricos de la desescolarización cumplieron en primera instancia con el objetivo de provocar un debate en el corazón de las sociedades desarrolladas en relación con el rol que desempeñaban las instituciones educativas en las regiones que mejor representaban la modernidad industrial. Con todo, en estos primeros acercamientos a las teorías de la desescolarización, quedó patente el modo en que más que un análisis del fundamento teórico y del método de aproximación para el estudio que daba sustento a la crítica a las instituciones escolares, desde el mundo académico se optó por tomar partida en un debate relacionado con el sentido último de la escuela en las sociedades modernas. Entre los textos más representativos de esta discusión generada, pueden destacarse los publicados en la revistas *Saturday Review*, *Social Policy* y *Perspectivas*.

Así, uno de los primeros artículos críticos con los planteamientos expuestos por los teóricos de la desescolarización fue el presentado por Colin Greer (1973) en el número de octubre de 1971 de la revista *Saturday Review* con el título “All Schooled Up”. En este texto el cuestionamiento de las instituciones educativas trabajado por el grupo de pensadores asentados en Cuernavaca fue calificada como un intento de crítica que había derivado en un planteamiento anarquista que apostaba por la supresión del estado moderno. Según Green el cambio institucional que se estaba proponiendo era más una visión utópica de un futuro incierto que un estudio riguroso de cómo era posible afrontar ese cambio al inicio de los años setenta. Y es que más que plantear un conjunto de pasos lógicos y bien fundamentados que condujeran al desmantelamiento de las instituciones educativas, lo que se estaba proponiendo era la ruptura radical e inmediata con un andamiaje institucional que había tardado siglos en asentarse en occidente.

Por su parte, en los primeros meses de 1972 en la revista *Social Policy* fueron publicados diferentes artículos en los que se hacía alusión a las tesis planteadas por Illich, Holt, Goodman y Reimer. Un total de siete textos conformaron este monográfico dedicado a las teorías de la desescolarización, lo que convierte a este número en una excelente muestra del espectro de simpatías y rechazos que causó la crítica a las instituciones educativas en la comunidad académica estadounidense³.

Pues fueron en su mayoría profesores vinculados a universidades norteamericanas los que mostraron su posición en relación con los principales postulados de la desescolarización. No pocos, de hecho, consideraron que esta crítica era un golpe dirigido a quienes se habían considerado parte de la solución de los males del mundo y nunca como el centro del problema. Aunque se compartía la visión de que esta corriente pedagógica acertaba en la novedosa crítica contra la escuela, en su mayoría los autores de los artículos aparecidos en este número no dejaron escapar la ocasión para realizar sentidos alegatos en defensa de las instituciones escolares.

Asimismo, los artículos publicados en la revista *Perspectivas* de la UNESCO por Ricardo Nassif y Arthur Petrovsky son una buena muestra de las reacciones suscitadas por las teorías de la desescolarización en los años setenta. Baste mencionar que el texto publicado en 1975 por Nassif fue uno de los primeros elaborados por un académico de América Latina en respuesta a las teorías de la desescolarización. En su artículo titulado “La teoría de la «desescolarización» entre la paradoja y la utopía”, este catedrático de pedagogía en la Universidad Nacional de La Plata reconocía que el acercamiento a la obra de estos autores le había resultado complicado en la medida que los textos estaban plagado de razonamientos absurdos, asperezas y trampas (Nassif, 1975, p. 336). Si bien, este andamiaje lleno de incoherencias con el que se había articulado la propuesta desescolarizante, para Nassif, era inherente a la propia doctrina de la desescolarización que en sí misma era absurda y, en definitiva, también una trampa. Por su parte, Petrovsky en el artículo titulado “¿Qué hay tras la desescolarización?” calificaba los trabajos de los teóricos de la desescolarización como los propios de un grupo de personas movidos por el radicalismo, que partían de una propuesta poco original y en los que quedaba patente una tendencia clara al relativismo pedagógico propio de los ignorantes. Y es que en estos estudios, según Petrovsky, se pasaban por alto los importantes logros alcanzados por las escuelas en distintas regiones del mundo. Tanto es así, que según este prestigioso académico ruso, sólo quien desconocía los avances que el floreciente sistema público soviético de educación estaba efectuando en las últimas décadas, podía construir argumentos

en contra de los sistemas escolares (Petrovsky, 1976, p. 70).

Por el contrario, entre quienes se desmarcaron de esta tendencia de defender la escuela y los sistemas educativos por medio del descrédito de esta generación de autores críticos con las escuelas modernas, cabe destacar las aproximaciones realizadas por Herbert Gintis (1972a; 1972b) en su intento por analizar desde una perspectiva materialista los postulados de la desescolarización; Ian Lister (1974) y su afán por analizar los pilares teóricos compartidos por los teóricos de la desescolarización que eran la base de la crítica contra las instituciones escolares y los sistemas educativos modernos; o el trabajo de John Ohlinger y Collin Maccarthy (1971) que se basó en un análisis detallado de la novedosa metodología analítica propuesta por Illich y sus colegas de Cuernavaca. Asimismo, todavía en los años setenta aparecieron las primeras tesis doctorales que abordaron esta corriente de la pedagogía. Siendo significativo mencionar que principalmente estos trabajos fueron defendidos en universidades norteamericanas⁴.

En el caso del contexto académico español, fue la revista *Cuadernos de Pedagogía* la que desde sus primeros números introdujo en España el debate en trono a la crítica a las instituciones educativas planteado por las teorías de la desescolarización. Así, el artículo publicado por Estanislao Pastor y José María Román en 1975 puede ser considerado como el primer texto que hizo referencia en el contexto español de la pedagogía a las nuevas corrientes críticas de estudio de las escuelas que estaban desarrollando en los años setenta. El texto apareció en el número 5 de la revista con el título “El movimiento de la ‘educación liberadora’”. Para Pastor y Román pensadores como Reimer, Goodman o Illich representaban un nuevo enfoque crítico que desde una perspectiva histórica podía estudiarse en analogía con el movimiento de la educación nueva que había revolucionado el panorama pedagógico en las primeras décadas del siglo XX. La actividad crítica que se estaba llevando a cabo en el CIDOC de Cuernavaca, según quedó expuesto en este artículo, podía ser comparada, asimismo, con la se había desarrollado a partir de 1912 en el *Instituto Jean-Jacques Rousseau* de Ginebra, donde trabajaron autores como Ernst Scheneider, Jean Piaget y Hélène Antipoff (Pastor y Roman, 1975). Apenas unos meses después la misma revista

dedicaría un monográfico al análisis del pensamiento de quien entonces era una de las voces más destacadas de la crítica en relación a las instituciones educativas a nivel mundial. Pues sucedió que Illich visitó en 1975 la redacción de la revista en Barcelona. Y el resultado de esta visita fue la entrevista publicada en el número monográfico de julio y agosto de ese mismo año titulado “Dossier Freire/Illich”. En este monográfico, además de la interesante entrevista a Illich, se publicó un texto firmado por Rosika Darcy de Oliveira y Pierre Dominice (1975) titulado “Illich-Freire: pedagogía de los oprimidos. Opresión de la pedagogía”.

Si bien, en apenas una década la presencia destacada de las teorías de la desescolarización en el debate pedagógico cayó en el olvido. La comunidad internacional de la pedagogía en los años ochenta y noventa puso su mirada en otros autores y otras fuentes comenzaron a ganar protagonismo entre quienes continuaron una línea crítica de investigación de las instituciones educativas. En un nuevo contexto en el que las políticas económicas detectaron en la educación un servicio inmaterial en el que invertir grandes cantidades de dinero sin ocasionar daño alguno al medio ambiente (Meadows, 1972, p. 219), la crítica lanzada a las instituciones educativas modernas fue borrada del mapa. El giro conservador que las potencias económicas realizaron al inicio de los ochenta –como principales hitos del giro conservador de este tiempo pueden destacarse las presidencias de Ronald Reagan en los Estados Unidos, Margaret Thatcher en Gran Bretaña o la elección de Karol Wojtyla como papa de la Iglesia católica– fue también un elemento clave que explica el escaso impacto de las teorías de la desescolarización una vez finalizada la década de los setenta. En consecuencia, a partir de los años ochenta, se comenzó a calificar a los autores más representativos de la desescolarización de intelectuales contrarios al progreso y el bienestar occidental; se les etiquetó como místicos de una pedagogía ancestral imposible, conspiradores de lo moderno, bohemios rencorosos o incomprendidos resentidos por la capacidad innata de las sociedades capitalistas de reinventarse constantemente a partir de cada periodo de crisis. Sus postulados fueron interesadamente sintetizados y esquematizados para terminar ocupando un lugar reducido y fijo en los manuales para la formación de

futuros maestros o en las estanterías de libros de quienes por un tiempo vieron al inicio de los años setenta una oportunidad para abordar de raíz los principales problemas del mundo moderno.

No obstante, para entender la repentina desaparición de Illich, Holt, Goodman o Reimer del panorama académico internacional de la pedagogía, es imprescindible tener presente todavía una cuestión más; pues resulta que en buena medida fueron estos autores los que de forma intencional marcaron una distancia significativa del debate que sus trabajos habían generado. Así, si bien es cierto que Goodman falleció en 1972 y apenas tuvo tiempo de dar seguimiento al debate que justo entonces comenzaba a germinar en el seno de la pedagogía, otro autor como Holt centró sus esfuerzos hasta su muerte en 1985 a organizar una gran red internacional que agrupara y diera apoyo a las familias que habían tomado la decisión de no enviar a sus hijos a la escuela. En este sentido, la crítica de Holt a las instituciones educativas dio paso a un conjunto de estudios en los que apostó por una línea de trabajo más propositiva que sería la base, a su vez, de movimientos pedagógicos como el homeschooling o el unschooling. El problema fue que esta nueva vertiente de trabajo en la trayectoria de Holt no resultó de interés entonces para la investigación impulsada por las grandes universidades al servicio de los sistemas escolares imperantes.

Por su parte, Reimer, que falleció en 1988, no publicó ningún trabajo con posterioridad a *La escuela ha muerto*, y tampoco mostró interés alguno por el impacto que su obra generó en la pedagogía, la educación y sus instituciones. Caso contrario al de su amigo Illich, ya que éste posiblemente fue de todos los teóricos de la desescolarización el que tras la publicación de sus trabajos más afamado, *La sociedad desescolarizada* en 1971, más empeño puso en dejar a un lado explícitamente sus trabajos críticos con la escuela para abordar otros frentes de crítica a la modernidad, tal fue el caso de su libro de 1973 dedicado al estudio de los medios de transporte, *Energía y Equidad*, y su trabajo crítico con los hospitales y la medicina moderna publicado en 1975, *Némesis Médica*. Además, a partir de los años ochenta Illich dio preferencia a la búsqueda de nuevas perspectivas de crítica de las certezas modernas a partir de lo que las instituciones modernas decían de los seres humanos, y no tanto en relación con el impacto que estas instituciones tenían sobre los individuos, la sociedad y la cultura. Entre

los libros publicados por Illich en este tiempo cabe destacar: El trabajo fantasma, El género vernáculo, *ABC: The alphabetization of the Popular Mind*, y ya en los años noventa, *En el espejo del pasado* y *En el viñedo del texto*. No obstante, en estos trabajos es posible encontrar aclaraciones, matizaciones o rectificaciones sobre algunas de las tesis que tiempo atrás había presentado en su análisis crítico de las instituciones educativas. Tanto es así que en una conferencia de la *American Education Research Association* a la que fue invitado en 1986, terminó por rectificar el punto de partida de *La sociedad desescolarizada* al definir la educación como aprendizaje bajo la aceptación de la escasez (2008a, p. 555). La educación, desde esta perspectiva, es un género de aprendizaje bajo la aceptación de que los medios para la adquisición de algo llamado conocimiento son escasos. Y es que no es posible tener una idea de educación sin la creencia o certeza de que el conocimiento se puede empaquetar, definir, medir o incluso valorar si puede ser apropiado o no. Por eso Illich no dudó en mostrar su preocupación por el marco o espacio mental dentro del cual toma forma la propia construcción de la noción de educación. Cuestión a la que dedicaría alguno de sus últimos trabajos hasta su muerte en 2002.

4. La desescolarización en el siglo XXI.

El debate en torno a las teorías de la desescolarización ha encontrado nuevos enfoques y perspectivas en el inicio del siglo XXI. Aunque durante los años ochenta y noventa, como se ha tenido tiempo de señalar en este artículo, desde las más importantes publicaciones académicas del campo de la pedagogía prácticamente cualquier referencia a los trabajos publicados por esta generación de autores fueron omitidos sistemáticamente, en diferentes partes del mundo, en la última década, se han realizado interesantes acercamientos a sus postulados. Tanto es así que el debate propuesto por las teorías de la desescolarización desde Cuernavaca, y especialmente por Illich, parece que, después de cuatro décadas desde la comercialización de *La sociedad desescolarizada*, ha encontrado sustento entre algunos autores afincados en México. Resulta que quienes fueran amigos personales de Illich en México, es el caso José María Sbert⁵, Javier Sicilia⁶, Braulio

Hornedo⁷ y Gustavo Esteva⁸, se presentan en la actualidad como los más importantes intelectuales de América Latina que en los últimos años han elaborado algunas de las interpretaciones más destacadas de esta corriente de pensamiento para el campo de estudio de las instituciones educativas. En este sentido, la revista mexicana *Ixtus* editada a finales de los años noventa bien puede ser considerada como un importante punto de encuentro para esta generación de pensadores. De hecho, el número 28 editado en 2000 fue un monográfico titulado Iván Illich la arqueología de las certidumbres. Tras la desaparición de *Ixtus* en 2007, ha sido la revista *Conspiratio* bajo la dirección de Javier Sicilia, la que ha recogido el testigo de su publicación predecesora. Iván Illich la arqueología de las certidumbres. Tras la desaparición de *Ixtus* en 2007, ha sido la revista *Conspiratio* bajo la dirección de Javier Sicilia, la que ha recogido el testigo de su publicación predecesora.

En Estados Unidos, por su parte, es importante destacar que nuevos paradigmas pedagógicos están realizando aproximaciones significativas al pensamiento de las teorías de la desescolarización. Un ejemplo a tener en cuenta es la corriente de la ecopedagogía, corriente pedagógica que, si bien encuentra su primer desarrollo en una esfera teórica próxima a la pedagogía crítica, en los últimos años, y en especial después de la crisis económica internacional desatada en octubre de 2008, viene operando un giro teórico más próximo a los planteamientos defendidos por algunos de los autores afincados en Cuernavaca al inicio de los años setenta. Este nuevo enfoque ha quedado desarrollado en libros como el recientemente publicado en 2010 por Richard Kahn titulado *Critical Pedagogy, Ecoliteracy & Planetary Crisis. The Ecopedagogy Movement*. Algo interesante que plantea Kahn en su trabajo es la escasa influencia que las tesis de la desescolarización han tenido entre quienes en las décadas de los años ochenta y noventa desarrollaron, a partir de estudio minucioso del pensamiento de Paulo Freire, las corrientes que hoy se conocen como la pedagogía crítica. Y lo que este autor propone es retomar los trabajos de esta corriente crítica de las instituciones educativas mediante la construcción de una relación dialéctica con los planteamientos inspirados en la obra de Freire que han venido siendo discutidos por los sectores más críticos de la pedagogía norteamericana.

Con todo, más allá de las corrientes teóricas que desde una

perspectiva académica están dimensionando las posibilidades que ofrece la corriente pedagógica de la desescolarización, conviene tener presente tres movimientos o alternativas que en la actualidad están repensando los planteamientos críticos con la escuela expuestos por autores como Illich, Reimer, Holt o Goodman. Estos son: el *homeschooling* o *unschooling*, la web 2.0 y la alternativa de carácter indigenista al capitalismo neoliberal.

Así, es importante recordar que si algún autor puede ser considerado como ideólogo de referencia y fundador del *homeschooling* en los Estados Unidos, ese es John Holt. De hecho, la revista *Growing Without School*, fundada por este autor 1977, es un punto de referencia histórico obligado para las familias que en las últimas décadas han decidido no enviar a sus hijos a la escuela. No obstante, aunque la raíces pedagógicas del *homeschooling* pueden remontarse hasta finales de los años setenta, no es hasta los años noventa que, ya como movimiento organizado, experimentó un proceso de expansión en dos planos: el geográfico y el referente al debate pedagógico abierto en su interior. En cuanto al plano geográfico cabe destacar que la práctica del *homeschooling* es, entrado el siglo XXI, una opción pedagógica que no sólo tiene presencia en casi todos los países de occidente, sino que cuenta con millones de familias que han optado por esta opción pedagógica para la educación de sus hijos. Por su parte, en cuanto al debate pedagógico que se ha abierto a partir de los años noventa, se debe señalar que un frente destacado lo configuran quienes en la última década han reubicado su posición crítica respecto a la dirección que venían tomando el propio movimiento del *homeschooling* y han dado inicio a lo que se conoce como *unschooling*.

Y es que, según reivindican en algunas de las publicaciones que vienen lanzando quienes participan de este movimiento, el *unschooling* se diferencia del *homeschooling* en que no se conforma con sacar a los niños de la escuela, sino que, yendo un paso más allá, intenta romper con los procesos educativos planificados propios de las instituciones escolares. Quienes participan de esta corriente rechazan organizar el aprendizaje por edades, seguir currículos diseñados de antemano, utilizar libros de texto o depender de maestros profesionales. Se alejan, en última instancia, de la tendencia que diferentes sectores del

homeschooling han mostrado en los últimos años de convertir la casa en un aula escolar. De ahí que, desde el *unschooling* se busque el aprendizaje dentro de una práctica pedagógica que centra su acción en permitir que los niños aprendan a partir de sus propias experiencias naturales de vida. Desde esta perspectiva, quienes toman parte de este movimiento, creen que la escuela no sólo interrumpe el libre aprendizaje de los niños en las distintas materias de conocimiento que se imparten dentro de sus muros, sino que también rompe la relación que los niños establecen con la comunidad, su espontaneidad o la experiencia con el mundo real. Y lo interesante es, además, que desde esta corriente se han realizado nuevas lecturas, específicamente, de la obra de Holt e incluso de Illich¹⁰.

En segundo lugar, entre quienes están intentando investigar los nuevos paradigmas pedagógicos abiertos a la sombra de las tecnologías de la comunicación y la información, y en especial como consecuencia del desarrollo y expansión de las herramientas de la versión 2.0 de la red de Internet, se están realizando acercamientos de cierto interés a los planteamientos expuestos por los autores de la desescolarización. Resulta que esta revolución tecnológica ha puesto sobre la mesa un debate en torno al modo en que el fenómeno tecnológico de las redes sociales abre nuevos paradigmas para la pedagogía, la educación y el aprendizaje¹¹. Lo que ha llevado a que no sean pocos los autores que estén encontrando en las teorías críticas con las instituciones educativas modernas un referente desde el cual interpretar las posibilidades pedagógicas que ofrece el nuevo fenómeno tecnológico¹². Y es que al leer en el inicio del siglo XXI algunos de los trabajos publicados desde Cuernavaca en los años setenta, resulta sorprendente el modo en que las tesis planteadas entonces encajan en este nuevo contexto de cambio de paradigmas para el aprendizaje y sus instituciones.

En tercer lugar, la alternativa de carácter indigenista al capitalismo neoliberal puede ser concebida como otra de las prácticas en las que las teorías de la desescolarización están siendo estudiadas y alcanzando, también, un peso significativo. La Universidad de la Tierra, en este sentido, es una iniciativa que desde su fundación en México toma como referencia explícita para la acción el pensamiento

de algunos pensadores de la desescolarización (Igelmo Zaldivar, 2009). De hecho, este es un proyecto que parte de la base de que el estudio es el ejercicio ocioso de la gente libre; o mejor dicho, en sus actividades no se concibe el estudio como el medio que permite escalar en la pirámide meritocrática de los ciclos formativos, cursos académicos, certificados de asistencia y títulos compulsados. En sus instalaciones, como principio, se aprende sin la necesidad de profesores, currículo, alumnos, libros de textos o títulos. Cualquier intento por controlar el trabajo de quien está interesado en aprender es inmediatamente suprimido y los procesos de aprendizaje parten en todo momento del interés del sujeto en cuestión. En contacto directo con las comunidades indígenas de la región y con algunos de los más destacados movimientos indigenistas anticapitalistas –tal es el caso del Ejército Zapatista de Liberación Nacional (EZLN), cuyos lazos de proximidad con este proyecto son conocidos –, la Universidad de la Tierra posee dos sedes en el sureste de México: en la ciudad de Oaxaca y en San Cristóbal de Las Casas, Chiapas.

5. Conclusiones.

Habiendo transcurrido más de cuarenta años desde la aparición de las teorías de la desescolarización, los textos que fueran publicados en los años sesenta y setenta por autores como Illich, Holt, Reimer y Goodman, lejos de alejarse del debate pedagógico, parecen recobrar cierto protagonismo entre quienes piensan la educación y sus instituciones en el siglo XXI. En un contexto de crisis profunda del sistema capitalista y del modelo de desarrollo y progreso que ha dominado las relaciones culturales, políticas, económicas, sociales y educativas desde mediados del siglo XX, y en un tiempo en el que las nuevas tecnologías de la información y la comunicación están transformando los pilares de la pedagogía moderna, pareciera que ha llegado el momento de repensar los límites y las posibilidades de cambio que ofrece un sistema agotado, deprimido y en evidente decadencia. De ahí que una reconsideración de carácter histórico del impacto que el pensamiento teórico desarrollado por esta generación de pensadores ha tenido en las últimas cuatro décadas sea preciso en la actualidad.

No obstante, por lo general, las tímidas aproximaciones que se están realizando a las teorías de la desescolarización tiene más que ver con un estudio de las posibilidades de aplicación que presentan las alternativas a las instituciones educativas planteadas por esta corriente pedagógica, que con un intento por conocer históricamente las circunstancias que explican el desigual impacto que las teorías de la desescolarización han tenido en las últimas décadas. Situación que con frecuencia ha derivado en aproximaciones teóricas que han terminado por desvirtuar y tergiversar el potencial de estudio que esconde su lectura detenida. Y es que una aproximación a los trabajos publicados por estos críticos de las instituciones educativas que pretenda aprovechar el potencial teórico de estos trabajos, no debería plantearse como una búsqueda de recetas o alternativas inmediatas que conduzcan a cambios sustanciales o que estructuren hojas de ruta para una transformación inminente de los sistemas educativos. Entendidas así, de hecho, las teorías de la desescolarización pierden su fuerza y su posible golpe de efecto queda reducido a un brindis al sol carente de base teórica. No en vano, el conjunto de alternativas planteadas por estos autores lejos de mostrar espacios por explorar en la actualidad por la pedagogía, son el testimonio del espectro de pensamiento abierto en la segunda mitad del siglo XX que respondía a unas circunstancias concretas. De ahí que una aproximación a las alternativas propuestas por los críticos de la escuela afincados en Cuernavaca tenga más sentido para el historiador de la educación interesado en cómo se pensaban los sistemas educativos en los años setenta, que para el teórico preocupado en dibujar nuevos escenarios posibles para la educación y la pedagogía.

Por lo tanto, si de lo que se trata es de analizar en qué aspecto las teorías de la desescolarización pueden ser de interés una vez transcurridos más de cuarenta años de su aparición en el escenario del pensamiento y la pedagogía internacional, dos son las respuestas posibles: para el estudio de las tendencias teóricas predominantes en el debate internacional de la pedagogía en la segunda mitad del siglo XX y para el análisis del grado en que estas teorías pueden inspirar nuevas formas de pensamiento crítico.

Así, un acercamiento detenido del impacto de las teorías de la desescolarización desde su aparición en los años setenta, bien puede

ser presentado como la fabricación de una herramienta teórica que funciona a modo de espejo en el que la práctica totalidad de las teorías pedagógicas construidas en los últimos cuarenta años pueden verse reflejadas. Esta es una de las principales consecuencias, sin duda, que se desprende del hecho de haber explorado los límites del pensamiento en un campo conservador por definición, como lo es el de la educación. De forma que las simpatías generadas, las distancias contrastadas o la omisión deliberada respecto a los planteamientos lanzados por estos autores, permiten ubicar dentro del espectro del pensamiento educativo a la mayoría de reformulaciones teóricas construidas desde que la desescolarización hiciera acto de presencia en el pensamiento pedagógico.

Resulta de gran interés, en consecuencia, seguir investigando las circunstancias históricas que posibilitaron al inicio de los años setenta que las teorías de la desescolarización se colaran con una fuerza inusitada en el debate pedagógico internacional. De la misma manera, es tarea de los historiadores de la educación estudiar el contexto que silenció al inicio de los años ochenta y durante buena parte de la década de los noventa las voces de estos autores. Un silencio que en apenas una década hizo caer en el olvido a quienes habían conseguido poner en jaque las posibilidades de expansión de las políticas escolarizadoras a nivel mundial, y barrió de los planes de estudio de las universidades y de las estanterías de las librerías dedicadas a la materia educativas los libros más destacados publicados por Illich, Holt, Reimer y Goodman.

De ahí la necesidad de analizar con detenimiento el contexto social, político, social y cultural en el que las teorías de la desescolarización fueron articuladas y encontraron su sentido teórico. Un análisis que no puede ser ajeno al tiempo en el que los principales protagonistas de esta corriente pedagógica participaron de los debates abiertos en el CIDOC de Cuernavaca. Pues fue en este espacio donde, en contacto con otros intelectuales críticos con las instituciones modernas, fue sembrada la semilla de la desescolarización. Siendo este centro, por tanto, no sólo una referencia obligada para todos aquellos interesados en indagar en vertientes de crítica de las escuelas, sino un centro que ha de ser estudiado con detenimiento por historiadores del pensamiento

pedagógico del siglo XX. Por lo tanto, las publicaciones lanzadas desde el CIDOC, los seminarios organizados en ese espacio, la lectura del contexto desarrollada desde Cuernavaca o la misma estructura organizativa del centro, se presentan como un foco de estudio de gran valor tanto para historiadores de la educación, como para investigadores de las teorías educativas.

Por eso, como se ha tenido tiempo se señalar, el resurgir del interés por la desescolarización entrado el siglo XXI poco aportaría al debate pedagógico si se restringe a la aplicación literal de sus ingenuas alternativas o a la adopción del tono descarado de sus crítica. Pues poco sentido tendría en la actualidad un acercamiento a esta corriente crítica de la pedagogía que no se preocupara por explorar la principal aportación de esto autores, que no es otra que una actitud de crítica radical de las certezas que mayor fuerza están asentadas en el imaginario social de un tiempo determinado. Y es que son estas certezas las que no sólo otorgan un significado al mundo y a nuestras aspiraciones existenciales en él, sino que, también, conforman el modo en que se mira al pasado, se normaliza y normativiza el presente y se idealiza el futuro de los individuos y las sociedades. Siendo las instituciones educativas instancias que contribuyen con una fuerza y eficacia difícilmente superable por otra institución o aparato social, a conformar y transmitir los principios teóricos axiales sobre los que se asienta el imaginario social moderno.

Referencias

- Bruch, L. C. (1974) *Deschooling and retooling: An examination of the philosophy of Ivan Illich with particular emphasis on his analysis of the structures of society*. Tesis para la obtención del grado de Doctor en la Michigan State University. (No publicada)
- Cayley, D. (1992) *Ivan Illich in Conversation*. Toronto: Anansi.
- CIDOC (1963) *Requets for Founds CIDOC* (Carpeta: 370.196 C397d, Biblioteca Daniel Cosío Villegas del Colegio de México), Documento no publicado.
- CIDOC (1969) *México “entredicho” del Vaticano al CIDOC, 1966 -1969*. «CIDOC Dossier» n° 37 México: Centro Intercultural de Documentación.
- Darcy de Oliveira, R, y Dominice, P. (1975). Illich-Freire: pedagogía de los oprimidos. Opresión de la pedagogía. *Cuadernos de Pedagogía*, 7-8, Julio-Agosto, 4-16.
- Fairfiel, R. P. (1972) Need For a Risk Quotiente. *Social Policy*, 2 (5), Enero/Febrero, 39-42.
- Elias, J. L. (1974) *A comparision and critical evaluation of the social and educational thought of Paulo Freire and Ivan Illich, with a particular emphasis upon the religious inspiration of their thought*. Tesis para la obtención del grado de Doctor en la Temple University (No publicada).
- Esteva, G. y Suri Prakash, M. (1998) *Grassroots Post-Modernism*. Nueva York: Zed Books.
- Freire, J. (2008) “Educación abierta y digital: ¿hacia una identidad edupunk?”. En blog: Nómada. Reflexiones personales e información sobre la sociedad y el conocimiento abiertos. Accesible en <http://nomada.blogs.com/jfreire/2008/07/educacin-abiert.html>– (Consultado 22 noviembre 2010)
- Gintis, H. (1972a) Toward a Political Economy of Education: A Radical Critique of Ivan Illich’s Deschooling Society. *Harvard*

Education Review, 42 (1), 70-92.

Gintis, H (1972b) Critique de L'Illichisme en *Les Temps Modernes*, 29 (312-313), 525-557.

Goodman, P. (1960) *Growing Up Absurd*. Estados Unidos: Vintage Books.

Goodman, P. (1966) *Compulsory Mis-education*. Estados Unidos: Vintage Books.

Greene, M. (1972) And It Still Is News. *Social Policy*, 2 (6), marzo/abril, 49-51.

Greer, C. (1973) All Schooled Up. En Alan Gartner, Colin Green y Frank Riessman (1973) *After Deschooling, What?*. New York: Harper & Row.

Gross, R. (1972) After Deschooling, Free Learning. *Social Policy*, 2 (5), Enero/Febrero, 37-39.

Hannoun, H. (1976) *Iván Illich o la escuela sin sociedad*. Madrid: Ediciones Península.

Hoinacki, L. (2003) The Trajectory of Ivan Illich. *Bulletin of Science, Technology & Society*, 23 (5), 382-389.

Holt, J. (1976) *Libertad y algo más ¿hacia la desescolarización de la sociedad?*. Buenos Aires: Editorial el Ateneo.

Home School Legal Defense Association (2009) *Homeschool Progress Report 2009: Academic Achievement and Demographics*. Accesible en http://www.hslda.org/docs/study/ray2009/2009_Ray_StudyFINAL.pdf (Consultado 2 noviembre de 2010).

Hornedo, B. (2004) "Iván Illich. Hacia una sociedad convivencial". *Boletín ciudades para un futuro sostenible*, 24, marzo. Accesible en <http://habitat.aq.upm.es/boletin/n26/abhor.html> (Consultado el 11 de mayo de 2010)

Igelmo Zaldívar, J. (2009) La ciudad mexicana de Cuernavaca, punto de encuentro de la pedagogía mundial de los años setenta del siglo XX. *Sembrando Ideas*, 3, 27-39

- Igelmo Zaldívar, J. (2009) La Universidad de la Tierra en México. Una propuesta de aprendizaje convivencial. En Hernández Huerta, J. L.; Sánchez Blanco, L. y Pérez Miranda, I. (coor.) (2009) *Temas y perspectiva sobre educación. La infancia ayer y hoy*. Salamanca: Globalia.
- Illich, I. y Sanders, B. (1988) *ABC: The alphabetization of the Popular Mind*. New York: Vintage Books.
- Illich, I. (1993) *En el viñedo del texto. Etología de la lectura: un comentario al "Didascalión" de Hugo de San Víctor*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Illich, I. (2006a) La sociedad desescolarizada. En Illich, I. (2006) *Iván Illich Obras Reunidas Vol. I*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Illich, I. (2006b) Energía y Equidad en Illich, I. (2006: 327-368) *Iván Illich Obras Reunidas Vol. I*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Illich, I. (2006c) Némesis médica. En Illich, I. (2006) *Iván Illich Obras Reunidas Vol. I*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Illich, I. (2008a) En el espejo del pasado. Conferencia y discursos 1978-1990. En Illich, I. (2008) *Iván Illich obras reunidas Vol. II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Illich, I. (2008b) El trabajo fantasma. En Illich, I. (2008) *Iván Illich Obras Reunidas Vol. II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Illich, I (2008c) El género vernáculo. En Illich, I. (2008) *Iván Illich Obras Reunidas Vol. II*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ixtus (2000) Iván Illich. *La arqueología de las certidumbres*. 7 (29).
- Jerome, J. (1972) After Illich, What?. *Social Policy*, 2 (6), 46-48.
- Pearl, A. (1972) The Case for Schooling America. *Social Policy*, 2 (6), marzo/ abril, 51-52.
- Jhonson, W. I. (1973) *Hermetic Alchemy as the Pattern For Schooling Seen By Ivan Illich in the works of Amos Comenius*. Tesis para la obtención del grado de Doctor en la Ohio State University. (No

publicada)

- Kahn, R. (2010) *Critical Pedagogy, Ecoliteracy & Planetary Crisis*. New York: Peter Lang Publishing.
- Lister, I. (1974) *Deschooling: a reader*. Londres: Cambridge University Press.
- Nassif, R. (1975) Las teorías de la «desescolarización» entre la paradoja y la utopía. *Perspectivas*, 5 (3), 329-340.
- Meadows, D. (1972) *Los límites del crecimiento*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Ohlinger, J y McCarthy, C. (1971) *Lifelong Learning or Lifelong Schooling? A Tentative View of the Ideas of Ivan Illich with a Quotational Bibliography*. Estados Unidos: Syracuse University Press.
- Pastor, E. y Román, J. M. (1975) El movimiento de la ‘Educación liberadora’. *Cuadernos de Pedagogía*, 5, 32-34.
- Petrovski, A. (1976) ¿Qué hay tras la desescolarización? *Perspectivas*, 6 (1), 67-70.
- Pearl, A. (1972) The Case for Schooling America. *Social Policy*, 2 (6), marzo/ abril, 51-52.
- Postman, N. (1972) My Ivan Illich problem. *Social Policy*, 2 (5), Enero/Febrero, 32-36.
- Reimer, E. (1969) *Proposición para un seminario de planificación dirigido hacia el desarrollo de las alternativas básicas de educación*. CIDOC (1969: 129/1-129/23) CIDOC Informa Enero-Junio 1969. «CIDOC Cuaderno» nº 44. Cuernavaca; Centro Intercultural de Documentación.
- Reimer, E. (1976) *La escuela ha muerto*. Buenos Aires: Barral-Corregidor Editores.
- Sbert, J. M. (2009) *Epimeteo, Iván Illich y el sendero de la sabiduría*. México: Ediciones Sin Nombre.
- Schindler, C. R. (1972) *A philosophical analysis of Ivan Illich's Construct, "Deschooling society", and related terms*. Tesis para la

obtención del grado de Doctor en la Michigan State University.

(No publicada)

Sicilia, J. y Robert, J (2001) Iván Illich. *Letras Libres*, Marzo, 76-78.

Sicilia, J. (2008) “Prefacio”. En Illich, I. (2008: 13-37) *Iván Illich Obras Reunidas Vol. II*. México: Fondo de Cultura Económica.

Summer, M. R. (1972) Taking Illich seriously. *Social Policy*, 2. (6), marzo/ abril, 41-46.

Suorante, J. y Vadén. T. (2007) From Social To Socialist Media. The Critical Potential of Wikiworld. En Kinchenloe, J. y McLaren, P. (2007: 143-164) *Critical Pedagogy: Where Are We Now?* New York: Peter Lang.

The Journal Of Unschooling and Alternative Learning. Disponible en <http://www.nipissingu.ca/jual> (Consultado 3-11-2010).

Notes

¹ El lo sucesivo, en este artículo, se hablará en plural de “teorías de la desescolarización” con la intención de hacer constar la existencia de diferentes perspectivas teóricas y referencias filosóficas presentes en los trabajos de los autores que generalmente son estudiados bajo el enunciado de la “desescolarización”. No es el propósito de este texto hacer un análisis de los distintos enfoques y planteamiento que tienen cabida dentro de esta corriente de la pedagogía.

² En biblioteca Daniel Cosío Villegas de El Colegio de México puede consultarse el documento interno del CIDOC (1963) titulado Request For Funds CIDOC. Se trata de un documento inédito, no publicado, y que fue elaborado por la junta directiva del Centro Investigaciones Culturales –espacio predecesor del CIDOC– con el objetivo de justificar la inversión económica necesaria para iniciar con el nuevo proyecto de documentación en Cuernavaca.

³ En el número de enero/febrero de Social Policy del año 1972 fueron publicados los textos de los profesores de la New York University Neil Postman (1972), “My Iván Illich problem”, y Ronald Gross (1972), “Afer Deschooling Free Learning”, y también el texto de Roy Fairfiel (1972), “Need For a Risk Quotiente”. En el siguiente número de marzo/abril aparecieron cuatro artículos más firmados por Rosen M. Summer (1972), “Taking Illich seriously”; Judson Jerome (1972), “After Illich What”; Maxine Greene (1972) “And It Still is News” y Arthur Pearl (1972, pp. 51-52), “The case for Schooling America”.

⁴ Entre las tesis defendidas en universidades de los Estados Unidos cabe destacar: la elaborada en la Michigan State University por Charles Raymond Schindler (1972) con el título A philosophical analysis of Ivan Illich’s Construct, “Deschooling society” and related terms; el trabajo presentado por Ideson Johnson (1973) titulado Hermetic Alchemy as the Pattern For Schooling Seen By Ivan Illich in the works of Amos Comenius en la Universidad de Ohio; la defendida por John Lawrence Elias (1974) en la Temple University titulada A comparision and critical evaluation of the social and educational thought of Paulo Freire and Ivan Illich, with a particular emphasis upon the religious inspiration of their thought y la de Lucille C. Bruch I(974) también en la Michigan State University con el título de Deschooling and retooling: An examination of The Philosophy of Ivan Illich with particular emphasis on his analysis of the structures of society.

⁵ El libro póstumo de Sbert comercializado en 2009 con el título *Epimeteo*, Iván Illich y el sendero de la sabiduría, es, sin duda, uno de los acercamientos más innovadores hasta el momento publicado en relación a la filosofía que subyace en el pensamiento de Illich

⁶ Su trabajo ha sido clave para que una casa editorial del prestigio del Fondo de Cultura Económica publicara en dos tomos la primera edición en castellano de las *Obras Reunidas de Illich* en 2006 y 2008 respectivamente. El prólogo que el propio Javier Sicilia realizó para el segundo volumen puede ser considerado en la actualidad uno de los textos claves para entender el conjunto de la obra de Illich desde una perspectiva teológica apofática (Sicilia, 2008).

⁷ En el caso de Braulio Hornedo la lectura del pensamiento de Illich tiene un componente más cercano a las posturas anarquistas y contestatarias al sistema capitalista. La ruptura con las instituciones educativas planteada por Illich, desde esta perspectiva, es analizada a la sombra de otros intelectuales que se rebelaron contra la tradición prometeica, es el caso de León Tolstoi, Piotr Kropotkin o los hermanos Flores Magón (Hornedo, 2004).

⁸ Gustavo Esteva ha relacionado el pensamiento de Illich con la lucha que movimientos campesinos, organizaciones urbanas y comunidades indígenas han llevado a cabo en México y América Latina en las últimas décadas. El libro que publicó en 1998 con el título *Escaping Education: Living as learning within Grassroots Cultures* escrito junto con Madhu Suri Prakash puede ser considerado como el principal trabajo que en los últimos años ha intentado actualizar en el contexto de finales del siglo XX y principios del siglo XXI las tesis planteadas por Illich años atrás.

⁹ En una publicación de la organización *Home School Legal Defense Association* titulada *Homeschool Progress Report 2009: Academic Achievement and Demographics* (2009, p 2), se señala: “La anecdótica evidencia del éxito del homeschooling ha sido respaldada por múltiples investigaciones en el pasado. Sin embargo, han transcurrido al menos diez años desde que algún otro gran estudio nacional sobre el homeschooling haya sido elaborado. Durante este tiempo, el número de niños que participan del homeschooling ha crecido de unos 850.000 aproximadamente a un millón y medio, de acuerdo con el Centro Nacional de Estadística en Educación. Otros investigadores estiman que esta cifra es conservadora. Algunos estiman que el número supera los

56 Jon Igelmo - *The Deschooling Theories*

dos millones”.

¹⁰ Existe una revista gestionada por personal académico de la Nipissing University de Canadá en la que no solo se está desarrollando el debate en torno al unschooling, sino que, también, se está indagando en las fuentes teóricas que sirven de fundamento a esta propuesta pedagógica. La revista en cuestión es *The Journal of Unschooling And Alternative Learning*, y los siete números publicados desde 2007 pueden consultarse en su página de Internet: www.nipissingu.ca/jual.

¹¹ Juan Freire ha descrito este fenómeno en su blog *Nómada* en el post titulado “Educación abierta y digital: ¿hacia una identidad edupunk?” del 14-7-2008, de la siguiente forma: “La confluencia de la Internet, la tecnología 2.0 y la cultura digital está modificando radicalmente la educación. Pero mientras las instituciones tradicionales intentan, con mayor o menor éxito, integrar tecnologías, una parte de la comunidad educativa explora nuevos caminos al margen de las instituciones al entender que no nos enfrentamos a un reto tecnológico, sino a un cambio cultural en que la tecnología actúa como facilitador al tiempo que les permite independizarse de las estructuras organizativas convencionales (que en muchas ocasiones actúan como barreras para la colaboración)”.

¹² En el libro coordinado por Joe Kinchenloe y Peter McLaren titulado *Critical Pedagogy: Where Are We Now?*, Juha Suorante y Tere Vadén (2007, p. 149-150) presentan, en este sentido, una interesante reflexión tomando como referencia el fenómeno de la Wikipedia: “Las libertades internas y externas de la Wikipedia, y las posibilidades para la bifurcación y la colaboración en procesos de creación conjunta de contenidos, causarán una completa reevaluación de las instituciones de educación. [...] Esta situación nos lleva a la visión expuesta por muchos filósofos de finales del siglo XX, quienes mantuvieron que las diferentes tecnologías iban a jugar un importante papel en la sociedad democrática que estaba por venir. Parece como si las nuevas tecnologías de la información completaran algunas de las tempranas profecías de éstas y otras utopías. [...] Iván Illich habló de una sociedad convivencial, una red de comunidades con su propia libertad y autonomía, que organizaba el aprendizaje a partir de redes y clubs en los que la gente puede disfrutar de los medios de comunicación y crear sus propios contenidos y mensajes”.

Jon Igelmo Zaldivar es Profesor de la Facultad de Psicología y Educación de la Universidad de Deusto, Bilbao

Contact Address: Facultad de Psicología y Educación, Universidad de Deusto. E-mail address: jigelmoza@deusto.es.