

# La sociedad desescolarizada, ¿y después...?

Reseña de *La sociedad desescolarizada* de Iván Illich. Editorial Joaquín Mortiz, México, 1985, 161 pp.

---

 Giuliana Gatto\*

\* Estudiante de Historia (Universidad de Buenos Aires).

La escuela ha sido, a lo largo del tiempo, objeto de múltiples debates y controversias. Desde las teorías más tradicionales de principios del siglo XX, que se concentraban en qué saberes enseñar y cómo debían ser transmitidos, hasta las teorías poscríticas de finales del siglo XX, preocupadas por las relaciones de poder, género, etnia y sexualidad en la escuela; pasando por las teorías críticas de mediados del siglo XX, que se focalizaban en cómo el currículum reproducía la ideología dominante al profundizar la exclusión y la desigualdad social. Es justamente en este último campo de teorías críticas en donde se ubica la clásica obra de Iván Illich, *La sociedad desescolarizada*, que arremete contra los pilares de la escolarización obligatoria, entendida como la institución por excelencia de formación mercantilista y utilitaria para el mundo moderno, que incapaz de producir conocimientos y saberes profundos, no genera sino injusticia y desigualdad social. Motivo por el cual, Illich propone reemplazarla por su inverso: la desescolarización. Siendo una obra que contiene descripciones y conceptos hoy de gran vigencia, cuando la escuela atraviesa una profunda crisis, resulta interesante abordar sus argumentos centrales.

Intelectual multifacético, Iván Illich (Viena, 1926 - Bremen, 2002) cursó estudios en diferentes áreas, en las que supo intervenir activamente. Estudió en las Escuelas Pías (1931-1946), de donde fue expulsado debido a las leyes antisemitas aplicadas en Austria, y debió terminar sus estudios secundarios en Italia, donde cursó luego teología y filosofía. Con posterioridad, obtuvo un Doctorado en Historia por la Universidad de Salzburgo y, al optar por el ministerio pastoral, fue nombrado vicopárroco de una Iglesia de Nueva York, cargo que ejerció hasta 1956, cuando asumió como vicerrector de la Universidad Católica de Ponce en Puerto Rico. Su interés por la interculturalidad lo llevó a crear en ese país el Instituto de Comunicación Intercultural, que se dedicaba a la enseñanza del español a religiosos y laicos americanos que luego trabajaban entre puertorriqueños emigrados a Norteamérica.

Sin embargo, a partir de 1960, Illich experimentó una serie de desacuerdos con la Iglesia, originados en la prohibición por parte de un obispo de la diócesis de votar por un candidato a gobernador que era partidario del control de la natalidad (Gajardo, 1993). A partir de ese entonces, Illich comenzó a alejarse progresivamente de la institución eclesiástica, a la que más tarde acusaría de corrupción y burocratización, en el marco de un cuestionamiento más general a las instituciones que hizo de la escuela el centro de sus críticas. No debe olvidarse que Illich escribió la mayor parte de su obra

en las décadas de 1960 y 1970, cuando el desarrollo tecnológico e industrial dejaba en evidencia su costado más cruel, con el crecimiento de los índices de pobreza y de exclusión social, y el aumento de conflictos armados en el marco de la Guerra Fría. Surgieron movimientos contraculturales y de resistencia que criticaban el sistema y sus instituciones, como las protestas estudiantiles, las luchas por la independencia de las colonias europeas y los movimientos por los derechos civiles. Es en este marco en el que se ubican las teorías críticas de la educación, de las cuales Illich será uno de sus máximos representantes.

El Centro Intercultural de Documentación (CIDOC), que Illich llevó adelante en Cuernavaca, México, será un espacio fundamental para el desarrollo y la conformación de las diferentes teorías sobre la desescolarización, donde una gran cantidad de teóricos de renombre confluirán para debatir e intercambiar ideas. Originalmente creado en 1961 como un centro católico de formación de religiosos y laicos para obrar en América Latina, bajo el nombre de Centro Intercultural de Formación, en el momento en el que Illich rompe con la Iglesia a fines de los años sesenta, comienza a editar publicaciones sobre temas más amplios referidos a la sociedad industrial capitalista y al desarrollo. Una de sus preocupaciones centrales será la educación. Los teóricos que confluyeron en el CIDOC, como Paul Goodman, Erich Fromm, Paulo Freire, Everett Reiner y el mismo Illich, entre otros, coincidían en que el aumento de la escolaridad obligatoria, que era presentado como el pasaporte hacia el progreso, constituía una realidad opresora que reproducía los valores y la desigualdad del sistema. Sin embargo, las formulaciones de los problemas y propuestas alternativas eran disímiles.

Las tendencias desescolarizadoras surgieron primero de la mano de Paul Goodman, para culminar con Everett Reiner e Iván Illich. Éstos planteaban que la escuela, tal como era entendida desde el sistema de instrucción pública, debía desaparecer y/o transformarse para conducir a la desalienación del ser humano y a una sociedad más justa y humanizada en donde el conocimiento, el aprendizaje y las tecnologías estuvieran al servicio del desarrollo del individuo y no al revés. Illich se nutrió fuertemente del debate con los mencionados autores<sup>1</sup> y, de hecho, *La sociedad desescolarizada*, publicada por primera vez en 1971, fue producto de los seminarios, cuadernos y panfletos editados y dictados en el marco del CIDOC. A su vez, *La sociedad desescolarizada* retomaba una serie de escritos anteriores —entre ellos, *La escuela, esa vieja y gorda vaca sagrada* (1968)— que, debido a sus propuestas radicales y su crítica feroz, trascendió con más fuerza que las obras del resto de los autores. Con el correr del tiempo y el cierre definitivo del CIDOC, Illich matizaría su propuesta desescolarizadora y se alejaría de esa temática, para concentrarse en los estudios sobre la salud y la alfabetización. Entre sus obras destacadas se encuentran *Herramientas para la convivencialidad* (1973), *Energía y equidad* (1973), *Némesis médica: la expropiación de la salud* (1975) y *ABD: la alfabetización de la mente popular* (1988).

Pasando al análisis de la obra en cuestión, *La sociedad desescolarizada* está dividida en siete capítulos, en los cuales el autor desarrolla su crítica a la escuela desde un enfoque filosófico humanista que se apoya en algunas fuentes y casos históricos pero ignora en gran medida las experiencias acumuladas en el campo de la teoría socioeducativa. En el capítulo I, “¿Por qué debemos privar de apoyo oficial a la escuela?”, Illich introduce los aspectos básicos de su planteo. Argumenta que los valores de la escuela son manipulados por la Iglesia, la familia y el ejército, organismos que, como la escuela, definen qué es legítimo y qué no lo es, lo que contribuye a convertir las necesidades no materiales en demandas de bienes. Además de resultar funcional al mercado capitalista y producir la contaminación física, la polarización social y la impotencia psicológica, de esta manera el aprendizaje se convierte en un servicio dependiente de una institución de control social, ignorando e imposibilitando la idea de un aprendizaje libre e independiente.

1. Paul Goodman, el primero en hablar de desescolarización, se muestra menos radical que Illich, al proponer conservar la escuela para algunos niveles de edad, y crear además escuelas alternativas. Reiner, por su parte, tal como Illich menciona en la introducción de su obra, es quien primero lo hace cuestionarse la escuela pública. En *La escuela ha muerto* (1970), Reiner plantea una feroz crítica contra el orden institucional explotador siendo la escuela una institución funcional a aquel que enseña en el consumo y valores dominantes (cfr. Cuevas, 2003).

En el capítulo II, “Fenomenología de la escuela”, la escuela es definida como “el proceso que especifica edad y se relaciona con maestros, y exige asistencia a tiempo completo a un currículum obligatorio” (1985: 17), cuyas funciones son la custodia, la selección, el adoctrinamiento y el aprendizaje limitado y condicionado. Aquí Illich arremete contra la obligatoriedad, la división de cursos por edades y el lugar del maestro como único capaz de transmitir conocimientos, pues sostiene que la permanencia en largas jornadas escolares sustrae toda la energía de los aprendices y que los niños aprenden sobre todo fuera de la escuela al mismo tiempo que de sus pares. En el capítulo III, “Ritualización del progreso”, Illich sostiene que el sistema escolar es el depósito del mito del progreso y presenta una serie de falacias generadas por la escolarización: el mito de los valores institucionalizados, que supone que la instrucción brindada por la escuela produce necesariamente aprendizaje, lo que produce a su vez demanda de escolaridad; el mito de la medición de los valores, que implica que lo enseñado es cuantificable de acuerdo a un currículo estandarizado, por lo que todo el aprendizaje y la realidad social quedan reducidos a meras sumas y restas; el mito de los valores envasados, que presenta los valores inculcados por la escuela como un paquete de mercancías con precio de mercado; y el mito del progreso que se perpetúa a sí mismo, que implica la eternización de la escuela como aseguradora del desarrollo. Illich presenta en este capítulo a la escuela como la institución alienadora preparatoria para la vida, que priva a la educación de realidad y al trabajo de creatividad.

En el capítulo IV, “Espectro institucional”, el autor distingue dos tipos de instituciones, las dominantes y las convivenciales. Las primeras corresponden a las instituciones manipulativas como la escuela, que se encuentran a la derecha del espectro institucional y se caracterizan por ser altamente costosas y jerárquicas, formando hábitos y creando una dependencia psicológica coercitiva hacia sus servicios. En este sentido, las escuelas pervierten la natural inclinación del individuo a desarrollarse y aprender, que se convierte en mera demanda de instrucción. Por otro lado, las instituciones convivenciales se encuentran a la izquierda del espectro institucional, son abiertas y facilitan la interconexión, cooperación y comunicación, no demandando una venta coercitiva para ser utilizadas. Algunos ejemplos son: internet, conexiones telefónicas, líneas de transportes, etcétera. Para Illich, entonces, el futuro depende del tipo de institución que se elija entre esas dos opciones.

En el capítulo V, “Compatibilidades irracionales”, Illich insiste en que no resulta provechosa ni para el alumno ni para la sociedad la conducta adquirida bajo la vigilancia de un pedagogo. En su lugar, el autor plantea una revolución educativa que se apoye en nuevas investigaciones, en un estilo educacional distinto que sigue las vías de una contracultura naciente. En el capítulo VI, “Tramas de aprendizaje”, esboza la potencialidad revolucionaria de la desescolarización: la nueva educación debe proporcionar a todos los que lo deseen el acceso a recursos de aprendizaje, que deben estar disponibles en el momento en que lo necesiten; deben permitir el intercambio de los conocimientos a quienes quieran hacerlo, de modo que quienes quieran aprender de ellos puedan encontrarlos y proporcionar la oportunidad de intervenir públicamente en el debate a quienes así lo deseen.

Para estos fines, Illich plantea que deben crearse “tramas educacionales”, redes de comunicación que faciliten el acceso a los recursos: Lonjas de Habilidades (lista de habilidades de las personas que deseen prestarlas), Servicio de Búsqueda de Compañero, Servicio de Referencia de Objetos Educativos (bibliotecas, laboratorios, salas de exposición, museos, teatros, etcétera) y Servicio de Referencia de Educadores Independientes. Así, la nueva educación permitiría, sirviéndose de la tecnología, el acceso público a los materiales de aprendizaje al mismo tiempo que un aprendizaje y enseñanza automotivacionales, abiertos y prácticos, al no depender de certificados, currículos y división por edades, donde cada individuo tendría la libertad de elegir a su compañero de enseñanza y de enseñar, ya que los educadores independientes no serían solo profesionales.

Finalmente, en el capítulo VII, “Renacimiento del hombre epimeteico”, el autor describe el desarrollo histórico de las sociedades como el pasaje de un primer momento de esperanza y confianza en la naturaleza para la satisfacción de las necesidades, a una sociedad que progresivamente se volvió dependiente de las instituciones humanas que crearon a su vez nuevas necesidades que eclipsan la esperanza y atentan contra la raza humana. Basándose en el mito de Prometeo (asociado al afán por crear instituciones y atrapar los “males” desencadenados por la caja de Pandora) y Epimeteo (que representa la esperanza y la reflexión tardía) la obra finaliza sin embargo con un tono optimista, ya que el hombre epimeteico se encarna en aquellos que, movidos por la esperanza y una nueva concepción sobre el ser humano y la realidad, desconfían de las utopías científicas y bregan por desligarse de la institucionalización.

*La sociedad desescolarizada* contiene algunas certeras y contundentes críticas al orden escolar institucionalizado. Particularmente, el planteo de que la escuela, al ser una institución normalizadora que se presenta como la única vía posible para certificar el aprendizaje, limita la creatividad, la autonomía y la incorporación de saberes profundos e integrales y acrecienta la polarización social entre ricos (que pueden costear los precios de la educación) y pobres (que quedan por fuera del sistema educativo y con menos posibilidades de insertarse en el mercado laboral) posee gran vigencia hasta nuestros días, así como el reconocimiento de que el aprendizaje también ocurre por fuera de la escuela, entre pares y a través de otros canales como internet.

Resulta positivo asimismo el rol activo que se otorga al individuo en la propuesta alternativa, al no ser un mero receptor de saberes completos y definidos por docentes portadores de conocimientos jerarquizados. Sin embargo, a pesar de que la crítica es clara y precisa, también es un tanto reiterativa, además de carecer, junto a la propuesta desescolarizadora, de cierta complejidad y posibilidades de intervención concreta en la realidad. En este sentido, Illich no tiene en cuenta que la escuela no solamente reproduce los valores de la clase dominante, sino que además genera resistencias, apropiaciones y resignificaciones que, tal como plantea Elsie Rockwell (1997: 19), dan lugar a construcciones particulares en contextos específicos. Así, “en lugar de privilegiar significados culturales interiorizados de una vez y para siempre, [...] se empieza a pensar en la cultura en términos de un diálogo, en el cual la comunicación intercultural constituye un espacio de construcción de nuevos significados y prácticas” (Da Silva, 2001).

Asimismo, la propuesta de Illich resulta romántica y utópica a la vez que ilusoria, al presuponer que los individuos poseen un deseo innato y espontáneo de aprender que puede desarrollarse sin la guía de educadores formados y profesionales, y que la eliminación de las escuelas sería el puntapié fundamental para el cambio social. El inconveniente principal aquí reside en que Illich no presenta un plan de acción para instaurar la desescolarización ni para proceder una vez que aquella fuera un hecho, es decir, cómo se concretaría el cambio de la realidad. Al mismo tiempo, su propuesta radical carece de respaldo teórico, al no ser contrastada y ponderada con las diferentes experiencias de la teoría socioeducativa, ignorando el hecho ampliamente reconocido por autores clásicos y otras corrientes de que, tal como se dijo más arriba, la escuela no representa únicamente un aparato de reproducción de la ideología dominante y, en este sentido, constituye un fértil espacio de resistencia y disputa desde donde construir una nueva sociedad. Ya Marx (1995: 585-609) había anticipado que la enseñanza obligatoria que el Estado burgués había comenzado a instalar en las fábricas, contenía el germen de la educación del porvenir, la enseñanza tecnológica —teórica y práctica—, productiva, que la clase obrera debía conquistar al mismo tiempo que el poder político como fundamento de su progreso. Gramsci (1981: 97-139), por su parte, reconociendo que el sistema escolar era un pilar de la hegemonía de la clase dominante, proponía una escuela única humanística para el proletariado, donde el maestro ocupaba un rol fundamental al transmitir a las nuevas generaciones las experiencias y contenidos culturales de generaciones

pasadas, elaborando la hegemonía del nuevo bloque emergente dentro de la sociedad existente. Así, la presencia del educador y la relación entre escuela y trabajo como fundamento del desarrollo y praxis transformadora de la realidad, que han subrayado otras corrientes y experiencias educativas alternativas, se encuentran ausentes o distorsionadas en Illich, quien no se propone intervenir en el sistema formal, sino únicamente eliminarlo, sin formular una alternativa viable. En este sentido, carece de la solidez y pragmatismo de propuestas como las de Paulo Freire (1980), que dentro del mismo campo de teorías críticas y siendo contemporáneo a Illich, se propuso intervenir en el sistema formal concebido como un instrumento de opresión, entendiendo a la educación como un proceso que debía conducir a la liberación y al desarrollo de la conciencia crítica a través de un diálogo entre educadores y educandos que transformara a estos últimos en creadores y sujetos activos de su propia historia y aprendizaje. Freire se dedicó a la alfabetización de los sectores populares a través de la recuperación de sus culturas y prácticas cotidianas, con la finalidad de que el oprimido pudiera descubrirse reflexivamente como sujeto de su propio destino histórico y construir una nueva sociedad. Su pedagogía se basaba en la praxis, entendida como la reflexión y acción de los seres humanos sobre el mundo para transformarlo, arista de la que carecen las propuestas de Illich.

De esta forma, se puede vislumbrar que *La sociedad desescolarizada* contiene algunos puntos débiles, que el mismo autor reconoció al matizar su propuesta en obras posteriores. Sin embargo, no deja de ser una obra fundamental para ser adquirida por el público en general interesado en la educación, no sólo por su crítica certera al sistema escolar, sino también por las controversias y polémicas que suscitó a lo largo del tiempo.

## Bibliografía

- » Cuevas Noa, J. (2003). *Anarquismo y educación. La propuesta sociopolítica de la pedagogía libertaria*. Madrid, Fundación de Estudios Libertarios Anselmo Lorenzo. En línea: <<https://periodicohumanidad.files.wordpress.com/2009/01/francisco-cuevas-noa-anarquismo-y-educacion.pdf>>.
- » Da Silva, T. (2001). *Teorías críticas y postcríticas en espacios de identidad. Nuevas visiones sobre el curriculum*. Barcelona, Octaedro.
- » Freire, P. (1980). *Pedagogía del oprimido*. Madrid, Siglo XXI.
- » Gajardo, M. (1993). Iván Illich. *Revista Perspectivas*, vol. XXIII, núm. 3-4, pp. 808-821. París, Unesco. En línea: <[http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user\\_upload/archive/Publications/thinkerspdf/illichs.PDF](http://www.ibe.unesco.org/fileadmin/user_upload/archive/Publications/thinkerspdf/illichs.PDF)>.
- » Gramsci, A. (1981). *La alternativa pedagógica*. México, Fontamara.
- » Illich, I. (1985). *La sociedad desescolarizada*. México, Joaquín Mortiz. En línea: <[http://www.mundolibertario.org/archivos/documentos/lvnIllich\\_lasociedaddesescolarizada.pdf](http://www.mundolibertario.org/archivos/documentos/lvnIllich_lasociedaddesescolarizada.pdf)>.
- » Marx, K. (1995). *El capital. Crítica de la economía política*. Libro Primero: El proceso de producción del capital (I, 2). México, Siglo XXI.
- » Rockwell, E. (1997). La dinámica cultural en la escuela. En Álvarez, A. (eds.), *Hacia un currículum cultural: la vigencia de Vygotski en la educación*. Madrid, Fundación Infancia y Aprendizaje.

