

# El soterrado cristianismo de Iván Illich

The underground Christianity of Ivan Illich

Marcos SANTOS GÓMEZ

Universidad de Granada

*masantos@ugr.es*

DOI: <http://dx.doi.org/10.15366/bp2016.12.006>

Recibido: 26/02/2015  
Aprobado: 12/10/2016

**Resumen:** Mostramos una clave cristiana subyacente en el pensamiento de Iván Illich. A partir del planteamiento del último Foucault de los cursos en el Collège de France, hemos entendido algunos elementos del primitivo cristianismo como artífices y educadores de la subjetividad. Desde esta perspectiva de un cristianismo como base que mueve a la configuración de sujeto y de las relaciones intersubjetivas, entendemos la “pedagogía” de Illich.

*Palabras clave:* Iván Illich, educación, desescolarización, filosofía de la educación, cristianismo, postmodernidad.

**Abstract:** We show an underlying Christian key in thinking of Ivan Illich. From the approach of the last Foucault courses at the Collège de France, we have understood some elements of early Christianity as makers and educators of subjectivity. From this view of a Christianity as basis that moves to the configuration of subject and of intersubjective relations, we understand the "pedagogy" of Illich.

*Keywords:* Ivan Illich, Education, Deschooling, Philosophy of education, Christianity, Post modernity.

## 1. Breve introducción

Ha habido tiempos en los que el pensamiento ha manifestado una naturaleza y vocación esencialmente pedagógica. Ha respondido a cuestiones prácticas y a problemas procedentes del vivir cotidiano, con una voluntad de “crear” mundo. Es decir, para muchos filósofos antiguos, pensar era, en primer lugar, una tarea que concernía a la polis y que necesariamente se desarrollaba en el diálogo y, por tanto, en la apertura al otro. Y además, el pensamiento tuvo en las “sectas” helenísticas y en la tradición estoica romana una vertiente práctica que ha insistido en pensar desde y para la vida. Se trata, por ejemplo en el Estoicismo romano, de ofrecer una suerte de ejercicios que responden a dinámicas prácticas, con el fin implícito de configurar el *ethos* humano. El *ethos*, en efecto, o el obrar, era creador de sujeto y de realidad. Esto es una línea que se dio también en la tradición cristiana, en la forma de meditación constituyente desde y para la subjetividad, así como un decir *parrhesiástico* (Foucault) que afirma y crea lo subjetivo. Esto se vincula, directa y obviamente, a la construcción práctica de sujeto que podemos denominar educación.

Estamos, pues, en el nivel del obrar como poética del sujeto. Esto es justamente lo que el postrer Foucault destacará que hallamos en gran parte del pensamiento antiguo aquí referido<sup>1</sup>. Sus excelentes escritos tardíos en los que aborda este asunto, se refieren a una suerte de ampliación de vida y mundo por medio de lo practicado; una ampliación que viene a hallar “más” mundo, a hacer más mundo al mundo, cambiándolo cualitativamente. Asistimos a la presencia de esta configuración de sujeto tan postmoderna, en el pensamiento, también hasta cierto punto deconstructivo, de un creativo intelectual contemporáneo. Se trata de Iván Illich.

## 2. El prurito de “llenar el mundo”

Venimos un tiempo albergando la sospecha de que Illich dijo en lo que silenció mucho más de lo que dijo cuando escribía o dictaba conferencias, y que la esencia de su pedagogía está precisamente en lo no explicitado. Aun más, nos da cada vez más la impresión de que en su fondo más personal se hallaba una imperceptible y silenciosa teología (en la concepción de una teología negativa), una teología como honda pulsión que inspira y desarrolla un *hacer* en el mundo. La presencia (en muchas ocasiones invisible) de la teología ha sido muy importante en la mayor parte de la tradición pedagógica. Illich es hijo directo de esta tradición cristiano-*católica* que él consume y eleva, contra muchas apariencias, retornando a una cierta pureza original frente a las instituciones y a un profetismo humanista<sup>2</sup>. Así, afirma Zúñiga: “A esos modelos [instituciones escolares], él va a oponer su tesis sobre la necesidad de volver a las fuentes de la educación (con unas altas dosis de concepciones teológicas) de enseñar y/o aprender en la vida”<sup>3</sup>.

En relación con esto tenemos su pugna casi constante con la Iglesia más institucional, cuenta Jon Igelmo en un interesantísimo artículo que aborda en algunos momentos la

<sup>1</sup> Concretamente, aludimos a sus obras postreras que son los textos de los últimos cursos impartidos en el Collège de France. Puede acudirse a estas versiones en castellano: Foucault, M. *La hermenéutica del sujeto*. Madrid, Akal, 2005 (curso del Collège de France, 1982); Foucault, M. *El gobierno de sí y de los otros*. Madrid, Akal, 2011 (curso del Collège de France, 1982-1983); Foucault, M. *El coraje de la verdad. El gobierno de sí y de los otros, II*. Madrid, Akal, 2014 (curso del Collège de France, 1983-1984).

<sup>2</sup> Barberis, G. “Rivoluzionare le istituzioni. Appunti per una rilettura di Ivan Illich”, en *Humanitas: rivista bimestrale di cultura*, vol 69, n° 2 (2014), pp. 304-316.

<sup>3</sup> Zúñiga, J. F. “Ivan Illich: hacia una desescolarización”, en *Educare*, n° 4 (2003), pp. 49-60. P. 55.

cuestión de Illich y la religión. “(...) para Illich la creciente institucionalización operada en Occidente, en su intento por asegurar, garantizar y regular la palabra revelada por Dios en el Nuevo Testamento, había terminado por hacer que lo mejor se pervirtiera en lo peor”<sup>4</sup>. Más adelante, refiere Igelmo que “(...) mientras la mayoría se posicionaban en el debate y discutían sobre si la modernidad es la realización del ideal cristiano o su contrario, Illich cambió los términos del debate para estudiar la modernidad dentro del proceso de perversión del cristianismo”<sup>5</sup>. Estudia la degeneración del cristianismo y catolicismo frente a sus fuentes primigenias, como un subyacente nervio de la modernidad. La modernidad sería, según Illich, un producto de dicha degeneración en el seno del catolicismo.

Hay una constante alusión velada, implícita, a la institución eclesiástica, en sus críticas más conocidas a la modernidad degenerada, y al monopolio de los especialistas y las instituciones<sup>6</sup>. Aun más, dos buenos conocedores del pensamiento de Illich, expresan lo siguiente, de un modo que deseamos destacar en especial. Se trata de una cita larga, pero que, a nuestro juicio, resulta ineludible:

However, there is a dimension of Illich’s project that cannot be neglected. His complex search in the 1980s and 1990s can only be understood as part of his own spiritual-theological journey, a journey that Lee Hoinacki defined as an apophatic theological positioning. Indeed, Illich was a man of faith talking to a world where faith did not have a place. And, in this world, he talked from his faith without revealing that this was the source of his words. (...) When he talked of education, he was analogically talking of faith, and when he talked of schools, he was talking of the Church as an institution<sup>7</sup>.

Ha sido resaltada en ocasiones, también, como fuente ideológica de Illich, su conexión con el anarquismo<sup>8</sup>, del que comparte su humanismo optimista y rousseauiano. Esto es también muy obvio si uno toma su crítica a las instituciones de más peso en la modernidad. En definitiva, para él, las instituciones no sólo no nos ayudan a vivir una vida mejor, sino que, enfatiza, nos sustraen por completo la posibilidad de ella<sup>9</sup>. Tras la superación del modo institucional de relación entre las personas, vendrá que: “El hombre reencontrará la alegría

<sup>4</sup> Igelmo, J. “Las entrevistas de David Cayley a Iván Illich”, en *Encounters on education*, vol. 12, (2011), pp. 115-118. P. 117.

<sup>5</sup> *Ibid.*, p. 118.

<sup>6</sup> De todos modos, Illich no abandonó la Iglesia nunca del todo, a la que siguió perteneciendo espiritualmente, incluso tras el proceso sufrido y a pesar de sus duras críticas a las autoridades eclesiásticas. Esto nos parece muy digno de resaltar, pues refuerza nuestra teoría de que Illich, ideológicamente, fue sobre todo un cristiano (católico) siempre. En este sentido, podemos leer: “Briefly, Illich was an ordained priest who, in spite of many conflicts, never left the Catholic Church”. Bruno-Jofré, R. y Igelmo, J. “Ivan Illich’s late critique of *Deschooling Society* ‘I was largely barking up the wrong tree’”, en *Educational Theory*, 62: 5 (2012), pp. 573-592. P. 576.

<sup>7</sup> “Sin embargo, hay una dimensión del proyecto de Illich que no puede ser eludida. Su compleja pesquisa en los 80 y 90, puede únicamente ser comprendida como parte de su propia trayectoria espiritual y teológica. Una trayectoria que Lee Honacki definió como una ubicación en una [forma de] teología negativa. De hecho, Illich fue un hombre de fe, que hablaba a un mundo donde la fe no tenía lugar. Y en este mundo, él habló desde su fe sin revelar que ésta era la fuente de sus textos. (...) Cuando hablaba de educación estaba hablando sobre la fe, analógicamente, y cuando se refería a las escuelas estaba hablando de la Iglesia como institución”. Bruno-Jofré, R. y Igelmo, J. “Ivan Illich’s late critique of *Deschooling Society* ‘I was largely barking up the wrong tree’”, *op.cit.* p. 585. Dicen los autores de esta prolongada cita, que finalmente se puede hacer una lectura postmoderna de Illich tanto como la interpretación de su obra como criptocatolicismo: *Ibid.*, p. 590. Teológicamente, Illich fue ortodoxo e iconoclasta al mismo tiempo, cfr. *Ibid.*, p. 591.

<sup>8</sup> Cfr. Watt, A. J. “Illich and anarchism”, en *Educational Philosophy and theory*, nº 13 (1981), pp. 1-16; Hedman, C. G. “The ‘deschooling’ controversy revisited: a defense of Illich’s ‘participatory socialism’”, en *Educational Theory*, nº 29 (1979), pp. 109-116.

<sup>9</sup> Illich, I. *La convivencialidad*. Barcelona, Barral, 1978, pp. 32-33.

de la sobriedad y de la austeridad, reaprendiendo a depender del otro, en vez de convertirse en esclavo de la energía y de la burocracia todopoderosa”<sup>10</sup>.

Respecto a la institución pedagógica (occidental), hemos de esclarecer que es aun más vieja que la Edad Media. Es, obviamente, griega. Es helenística, estoica, y se halla incluso teorizada en conceptos como *phronesis*, o pensamiento práctico que se ejecuta, que se ejerce en la actividad, en la acción, como “prudencia” o “tacto”, que se remodela, que se retroalimenta en función de lo que el sujeto pensante y actuante va haciendo<sup>11</sup>. Educar requiere este tipo de actividad, de racionalidad actuante. Educar es un operar que hemos, además, entendido en recientes trabajos como producción no tanto técnica, sino poética, de un objeto nuevo, de un acontecer que es revelación de nuestra *personidad*, como estructura relacional, dual, creadora<sup>12</sup>.

Hay un sujeto que emerge en la acción que llamamos educación, un sujeto que lo es porque hay educación. La reflexión griega casi insinúa esto en el caso impresionantemente actual de Séneca<sup>13</sup>. Pero la pedagogía fue, sobre todo, la idea sencilla de que somos algo que se hace en la medida que actúa, que opera en el mundo, que se construye como suma de acciones que van redefiniendo o reestructurando al sujeto que es esas acciones. Se trata del sujeto como su *ethos*. Esto es uno de los postulados del pensamiento helenístico, la construcción de un *self*, costosa y esforzadamente, mediante opciones, decisiones y acción *meditada*. El filósofo añade a la acción la *meditatio*, la reflexión que hace sabia su acción, que trata de hacerla prudente. No se trata de desdoblarse lo pasional y lo racional, o lo racional y lo corporal, sino de integrar ambos aspectos en una conducta virtuosa, lo cual debe ser logrado mediante la *paideia* adecuada. Incluso mediante una contra-*paideia* que combata las inercias de la retórica más erudita del momento<sup>14</sup>.

En el Medievo esto se convierte en una especie de tecnología del *self*, de escultura del propio Yo, que se realiza con un laborioso labrado, adecuándolo a un ritmo, según la pauta de la *regula* de San Benito<sup>15</sup>. La institución monacal marca, por tanto, el origen medieval

<sup>10</sup> *Ibid.*, p. 31.

<sup>11</sup> Sobre *phronesis* y pedagogía, *cf.* Manen, M. van, *El tacto en la enseñanza. El significado de la sensibilidad pedagógica*. Barcelona, Paidós, 2010 (edición original 1991); y también *cf.* Santos, M. “Educación, símbolo, tacto. Más allá del modelo instrumental en la pedagogía”, en *Arbor*, 189 (763), 2013: a073. Doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.763n5010>

<sup>12</sup> Santos, M., “Educación, símbolo, tacto. Más allá del modelo instrumental en la pedagogía”, *op.cit.*

<sup>13</sup> *Cf.* Santos, M. “La filosofía como pedagogía en el Estoicismo tardío romano”, en *Revista Española de Pedagogía*, vol. 65, nº 237, 2007, pp. 317-332.

<sup>14</sup> Reydams-Schils, G. “Philosophy and education in Stoicism of the Roman Imperial Era”, en *Oxford Review of Education*, 36 (5), 2010, pp. 561-574.

<sup>15</sup> Esto, desde un punto de vista crítico, es resaltado profusamente en el libro de Carlos Lerena *Reprimir y liberar*. *Vid.* Lerena, C. *Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporáneas*. Madrid, Akal, 2005 (edición primera 1983). El sociólogo Carlos Lerena, en su libro, teoriza acerca de lo que ha sido sociológica y filosóficamente la educación, la forma contemporánea de educación pero con arraigo en épocas anteriores. La educación, según el sociólogo, hunde sus raíces en la crisis de finales de la Edad Media que inaugura un concepto y una institución (la universidad) que serán ampliados hasta el siglo XVIII cuando la nueva crisis producida por el mayor poderío del mundo burgués choque con el mundo del Antiguo Régimen (aristocracia e Iglesia). Lerena se apoya en el comentario de fuentes textuales de intención pedagógica pertenecientes a literatos, juristas, clérigos, ilustrados, en los que halla una cierta unidad en la medida en que todos son, según él, variaciones de la *regula* de San Benito que regulaba la institución del monacato, con su reparto horario y ritmo repetitivo. El punto de partida de Lerena es desde luego la educación como instrumento del poder para crear a los sujetos que requiere el mundo burgués.

Afirma, a partir de su investigación teórica, que aparece en la pedagogía históricamente un énfasis verticalista con la generalización del sacramento de la confesión en el que la “verdad” es dicha al tiempo que el sujeto hace penitencia y se purga de su error para encarnarla. Lerena llega incluso a ver aquí la huella del viejo socratismo griego, de la mayéutica. Es en ella y en el platonismo donde por primera vez aparece la pareja compuesta por estos

de la pedagogía como fábrica de sujetos, que son esculpidos, acompasándolos a un ritmo, a una sucesión determinada. Pero además, a esto subyace, creemos, una idea muy católica. En efecto, presupongamos que habría un ideal represivo, de dominación y angostura del propio cuerpo en esta pedagogía de monasterio; pero paralelamente, está en ella también casi todo lo contrario: la idea profundamente liberadora y reivindicativa de lo humano, de lo más terrenal, de que somos, a fin de cuentas, lo que somos en la tierra. Contra muchas apariencias y malentendidos, el catolicismo puede implicar eso mismo<sup>16</sup>. Esto es como una especie de contrapunto que, discordantemente, como un negativo, acompaña a la teología y a la pedagogía más restrictivas y descarnadas, como su reverso. En este caso, la esencia católica es humanista (forjadora y definidora de lo considerado “humano”).

Se trataría de que el hombre es, repetimos, lo que hace, o sea, su *ethos*, su comportamiento. El hombre son sus obras. Éste es el ideal católico que funda una pedagogía que, a nuestro entender, podría tener su culmen en Iván Illich. Sería el de una pedagogía como construcción en un sentido positivo, aunque precario y provisional, de un sujeto que *va siendo* en un proceso de construcción en común, con los demás, *en la relación con* otros. Usamos, en este caso, la palabra “pedagogía” como sinónimo de “educación”, para remarcar el sentido de una cierta conducción, de incluso una cierta *danza* en la que los sujetos se alzan como sujetos en la relación entre sí.

Así, igual que la modernidad ha llegado preñada de postmodernidad, el Medioevo llegó preñado de Renacimiento, y la teología de filosofía en esta suerte de metamorfosis de contrarios, el bueno de Illich tan supuestamente antipedagógico es pura pedagogía; porque hubo una construcción *católica* del sujeto que Illich, sin formularlo, recoge, en cuanto preeminencia del obrar ético (*ethos*). También, Illich, en su crítica a ciertos excesos de las instituciones, es paradójicamente católico, de un catolicismo que se enfrentó con el Vaticano. Illich, en su promoción de la liberación de los yugos es delicada y genuinamente humanista cristiano, así como en su crítica a la institución eclesiástica y a Roma. Es más, su polémica con Roma obedece a su pulcro y fino catolicismo. Nadie más lejos de Lutero que él. Fue un completo humanista católico que honró al hombre, a la tierra y a la carne, que creyó en la historia y que adoró la Creación. Su formación fue básicamente científica, era geólogo cristalógrafo, y *apostó por la tecnología*, pero poniendo al hombre por encima de ella, no al revés.

Illich creía que el ser del hombre era su actividad, una actividad que consistía, básicamente, en estar con los demás. No es tanto “producir” objetos o cosas, sino una praxis como fin en sí misma, como trabajo en cuanto actividad en sí, lo que hace hombre al hombre, lo que va diciendo quién es cada uno. El *self* se construye como un comportamiento, como una acción y como un *ethos*.

términos contrarios pero indisociables: “reprimir y liberar”. Desde esta tradición, perpetuada por la Iglesia, la educación va conformándose como un proceso e ideal que por un lado purga y filtra la “escoria” y por otro da rienda suelta a la esencia o la “verdad” (libera). El conocimiento tiene siempre algo de liberación (dar alas al espíritu) pero, paradójicamente, a través de la represión y el sometimiento.

<sup>16</sup> Actualmente tenemos el ejemplo de la Teología de la Liberación o, en Europa, de J. B. Metz, que suscriben y teorizan este aspecto a menudo olvidado del cristianismo. Vid. Metz, J. B.: *Dios y tiempo. Nueva teología política*. Madrid, Trotta, 2002; Gutiérrez, G.: *Teología de la liberación. Perspectivas*. Lima, Centro de Estudios y Publicaciones, 1990; Ellacuría, I. y Sobrino, J. (eds.): *Mysterium liberationis. Conceptos fundamentales de la teología de la liberación* (2 Vols.), San Salvador, UCA Editores, 1993.

### 3. Profundidades en la pedagogía

El catolicismo de Iván Illich es un *pathos* profundo, en el sentido de una pasión basamental, que marca su mundo, el mundo de donde parten sus motivaciones, el sentido de su acción, sus fines, su discurso, su *logos*. Me remito a ese pozo de lo poético donde arraiga el sujeto, o mundo de la vida, de donde se nutre también el *ethos* u obrar humano, El sujeto es el *self*, lo intermedio, sito entre esa carnalidad previa o mundo de la vida, y la actividad, fines y motivaciones que van constituyéndolo y haciéndolo presente desde un punto de vista *lógico* (*logos*).

Es decir, hay marcas inconscientes, subterráneas, sin las cuales no habría actividad *personal* tal como la conocemos, ni por tanto, construcción del sujeto ni, diríamos, educación. Con Joan-Carles Mèlich y Fernando Bárcena hemos comprobado que en gran parte ese océano previo que nos nutre es lo simbólico<sup>17</sup>. Se trata, también, de la historia. De hecho, todo lo que es el hombre, ha de realizarse de un modo histórico, ha de *historizarse* en la teoría, es decir, ha de considerarse temporal, epocal, en un terreno histórico, en un espacio, época y contexto. Pero si además vinculamos estas realidades previas, concretas, inefables, con su expresión simbólica, con lo que podríamos llamar grandes troncos simbólicos o míticos o tradiciones que ejercieran al modo de comprensiones globales o sistemas de orientación de la existencia, como lo entiende Gadamer<sup>18</sup>, como también lo aborda Ricoeur en sus trabajos sobre simbología del mal<sup>19</sup>, constataríamos que se da un papel crucial de factores como las religiones. Una religión o algo como una imagen divina o de lo que llamamos Dios, al margen de las elaboraciones intelectuales de la teología, es un nervio subterráneo que dota de sentido, da cierta coherencia a una civilización, y que vagamente unifica en una visión general, desde la cual se piensa, se avanza, o incluso se cuestiona “críticamente” lo dado y se lo impugna.

En este sentido, Illich bebe de uno de esos corazones “profundos” de lo que tan solo se puede mantener que está en papeles, notas musicales, pinturas, que vive encarnado en hombres y mujeres. Es una idea o tradición compleja y que, a partir de Lerena, sintetizamos, desde el punto de vista de la pedagogía, en dos elementos: uno represivo (pedagogía del sujeto como herida, marca y dura y dolorosa adaptación a un molde externo según la *Regula* monástica) y otro creativo, positivo, constructivo (el sujeto como acumulación poética, estética, como suma, como obras, como su *ethos*, como algo que se va constituyendo al ir actuando). Sendas pedagogías y/o religiones serían típicamente católicas, y frente a lo mucho que se ha hablado contra la primera, criticándola y denunciándola, hay que destacar el papel que en la historia ha cumplido ese más olvidado y silenciado humanismo cristiano o católico representado por la segunda y al que hemos aludido anteriormente. Frente al desesperado fideísmo luterano, desencarnado y gnostizante, el nervio más católico ensalza el valor de las obras y de lo terrenal (tenemos, hemos señalado ya en la nota 16, el ejemplo reciente de la Teología de la Liberación al que se aproximan también otros autores protestantes como Moltmann).

<sup>17</sup> Mèlich y Bárcena, que en educación parten de esta perspectiva, son ampliamente considerados y citados en Santos, M. “Educación, símbolo, tacto. Más allá del modelo instrumental en la pedagogía”, *op. cit.* Se trata del planteamiento de estilo hermenéutico narrativo de estos autores, que exponen bellamente en sus trabajos, a partir de Manen, Gadamer, etc.

<sup>18</sup> Gadamer, H. G. *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme, 2003 (edición original 1975).

<sup>19</sup> Ricoeur, P. *Finitud y culpabilidad*. Madrid, Trotta, 2004 (edición original 1960 y 1988).

#### 4. Conclusión: ¿una “ontología” postmoderna de la educación?

Se ha podido percibir un cierto paralelismo de Illich con Foucault, en la medida, por ejemplo, que Illich propugna una aproximación histórico-genealógica a las instituciones, como practica sobre todo al referirse a la escuela<sup>20</sup>. Como señala Antoni Tort: “[Illich] Consideraba que la historia de la educación que se hace en el mundo sigue sin investigar cómo nace históricamente la necesidad de educación y sólo analiza modalidades educativas, sin cuestionarse la propia existencia de las instituciones y los sistemas. Creía que no hay suficientes estudios ‘sobre’ la educación, y que convendría analizar con más profundidad la historia de cómo emerge una realidad social en el seno de la cual la educación es percibida como una necesidad fundamental”<sup>21</sup>.

Además, en este trabajo pretendemos señalar que Illich parece realizar lo que Foucault, en sus cursos postreros<sup>22</sup> sugiere. En éstos, el autor francés se centra en la filosofía antigua hasta llegar a sugerir interpretaciones involucrando también al cristianismo. Recoge, en particular, al cristianismo y la teología de la Patrística. Los toma en su prurito por re-crear el mundo y conformarlo a una/su “verdad”. En el último Foucault aparece el asunto de las fuerzas productoras que hacen deshaciendo en una forma positiva porque es constructiva, en una continuidad diversa, en una construcción que sigue implicando destrucciones en una insoslayable diversidad. No hay verdad sino verdades, o mejor dicho, formas de veridicción, es decir, logos que captan, fabrican y marcan lo que es la verdad<sup>23</sup>.

Foucault trazará además una lectura del cinismo como movimiento *parrhesiástico*. El cinismo que pare verdades en una confrontación constante de saberes, del saber de la mayoría con la verdad proferida *parrhesiásticamente*, encarnada en hechos, en un filosofar que es combate e inversión de muchas bondades. Hoy, en la *secta* pedagógica, tendríamos al evidente “rey cínico” que es Iván Illich, al que atribuimos una combativa inocencia<sup>24</sup>.

Foucault nos hace pensar en la construcción de *verdades* y en el pensamiento como flujos, en el laberinto de la historia “profunda”, ontologizante. Quizás todo ello anida en alguna forma de “ontología” que movilice esta construcción-deconstrucción ética del sujeto y “lo humano” (*ethos*) o que sea ella misma. Es esto lo que puede obrar de hipótesis en el estudio de una nueva “teoría” de la educación. Es una tarea que nos demandan los tiempos, diría Ortega y Gasset, una tarea de re-conocimiento de las propias circunstancias y de la temporalidad (y diferencias) que nos constituye tal como fue esbozada en Nietzsche, Heidegger, el mismo Foucault y Deleuze. De estos postmodernismos parece beber, y la *explican*, la discusión des-pedagógica de Iván Illich, actuante como un nervio soterrado que es católico en cuanto acentúa el obrar y el impugnar como claves de lo que precaria pero gozosamente somos.

<sup>20</sup> Cfr. Urteaga, E. “Las instituciones disciplinares en la obra de Michel Foucault”, en *Daimon. Revista de Filosofía*, n° 56 (2012), pp. 101-120; Harvey, Ch. “The conservative limits of Liberal Education”, en *Philosophy in the contemporary world*, vol. 17, n° 2 (2010), pp. 30-36.

<sup>21</sup> Tort, A. “Los silencios y las palabras de Iván Illich”, en *Cuadernos de pedagogía*, n° 323 (2003), pp. 81-83, p. 81.

<sup>22</sup> Foucault, M. *La hermenéutica del sujeto*, op. cit.; Foucault, M. *El gobierno de sí y de los otros*, op. cit.; Foucault, M. *El coraje de la verdad. El gobierno de sí y de los otros*, II. op.cit.

<sup>23</sup> Este periodo postrero de Foucault al que me refiero lo hemos presentado con cierta extensión en Santos, M. “Educación y construcción del *Self* en la Filosofía Helenística según Michel Foucault”, en *Revista Española de Pedagogía*, vol. 71, n° 256 (2013), pp. 479-492

<sup>24</sup> Santos, M. “La combativa inocencia de Ivan Illich”, en *Revista de Ciencias de la Educación*, n° 209, 2007, pp. 57-74.

## Bibliografía

- Barberis, G. “Rivoluzionare le istituzioni. Appunti per una rilettura di Ivan Illich”, en *Humanitas: rivista bimestrale di cultura*, vol. 69, nº 2 (2014), pp. 304-316
- Bruno-Jofré, R. y Igelmo, J. “Ivan Illich’s late critique of *Deschooling Society*: ‘I was largely barking up the wrong tree’”, en *Educational Theory*, 62: 5 (2012), pp. 573-592.
- Ellacuría, I. y Sobrino, J. (eds.): *Mysterium liberationis. Conceptos fundamentales de la teología de la liberación* (2 Vols.). San Salvador, UCA Editores, 1993
- Foucault, M. *La hermenéutica del sujeto*. Madrid, Akal, 2005 (curso del Collège de France, 1982)
- Foucault, M. *El gobierno de sí y de los otros*. Madrid, Akal, 2011 (curso del Collège de France, 1982-1983)
- Foucault, M. *El coraje de la verdad. El gobierno de sí y de los otros, II*. Madrid, Akal, 2014 (curso del Collège de France, 1983-1984)
- Gadamer, H. G. *Verdad y método*. Salamanca, Sígueme, 2003 (edición original 1975)
- Gutiérrez, G.: *Teología de la liberación. Perspectivas*. Lima, Centro de Estudios y Publicaciones, 1990.
- Harvey, Ch. “The conservative limits of Liberal Education”, en *Philosophy in the contemporary world*, vol. 17, nº 2 (2010), pp. 30-36.
- Hedman, C. G. “The ‘deschooling’ controversy revisited: a defense of Illich’s ‘participatory socialism’”, en *Educational Theory*, nº 29 (1979), pp. 109-116.
- Igelmo, J. “Las entrevistas de David Cayley a Iván Illich”, en *Encounters on education*, vol. 12, (2011), pp. 115-118.
- Illich, I. *La convivencialidad*. Barcelona, Barral, 1978.
- Lerena, C. *Reprimir y liberar. Crítica sociológica de la educación y de la cultura contemporáneas*. Madrid, Akal, 2005 (edición primera 1983)
- Metz, J. B. *Dios y tiempo. Nueva teología política*. Madrid, Trotta, 2002.
- Reydams-Schils, G. (2010). Philosophy and education in Stoicism of the Roman Imperial Era. *Oxford Review of Education*, 36 (5), 561-574.
- Ricoeur, P. *Finitud y culpabilidad*. Madrid, Trotta, 2004 (edición original 1960 y 1988)
- Santos, M. “La filosofía como pedagogía en el Estoicismo tardío romano”, en *Revista Española de Pedagogía*, vol. 65, nº 237 (2007), pp. 317-332.
- Santos, M. “La combativa inocencia de Ivan Illich”, en *Revista de Ciencias de la Educación*, nº 209 (2007), pp. 57-74.
- Santos, M. “Educación y construcción del *Self* en la Filosofía Helenística según Michel Foucault”, en *Revista Española de Pedagogía*, vol. 71, nº 256 (2013), pp. 479-492.
- Santos, M. “Educación, símbolo, tacto. Más allá del modelo instrumental en la pedagogía”, en *Arbor*, 189 (763), (2013): a073. Doi: <http://dx.doi.org/10.3989/arbor.2013.763n5010>
- Tort, A. “Los silencios y las palabras de Iván Illich”, en *Cuadernos de pedagogía*, nº 323 (2003), pp. 81-83.
- Urteaga, E. “Las instituciones disciplinares en la obra de Michel Foucault”, en *Daimon. Revista de Filosofía*, nº 56 (2012), pp. 101-120
- Watt, A. J. “Illich and anarchism”, en *Educational Philosophy and theory*, nº 13 (1981), pp. 1-16
- Zúñiga, J. F. “Ivan Illich: hacia una desescolarización”, en *Educare*, nº 4 (2003), pp. 49-60.