

Teoría e historia de una respuesta subalterna a la pedagogización: el movimiento 'unschooling'

Jon Igelmo Zaldívar*

Resumen

En la última década se puede constatar un creciente interés por parte de la comunidad académica de la pedagogía en estudiar las prácticas pedagógicas que, partiendo de un rechazo frontal del marco educativo institucional oficial, buscan formas de organización a partir de las cuales desarrollar espacios y tiempos alternativos de educación, enseñanza y aprendizaje. Entre estas prácticas una alternativa que destaca es la de los padres y madres que optan por educar en el hogar a sus hijos e hijas. La capacidad organizativa cada vez más compleja es una muestra del creciente número de familias que deciden que sus hijos no participen de la educación escolar. Teniendo en mente esta situación, se desarrolla a continuación un acercamiento a las diferentes perspectivas teóricas que se encuentran presentes dentro de esta alternativa pedagógica. El objetivo es estudiar la corriente pedagógica del *unschooling*, que si bien nace a la sombra del movimiento del *homeschooling*, posee un recorrido histórico y un fundamento teórico particular que merecen ser considerados y analizados.

Palabras clave

unschooling, *homeschooling*, John Holt, pedagogía subalterna, alternativas pedagógicas

Recepción original: 10 de enero de 2015

Aceptación: 8 de abril de 2015

Introducción

El *unschooling* se presenta en la actualidad como un término útil para ubicar el marco pedagógico que inspira a un sector del movimiento de padres que deciden estratégica y voluntariamente prescindir de la escuela como medio de educación obligatoria para sus hijos. En este trabajo pretendo mostrar que quienes participan de esta opción pedagógica constituyen una alternativa radical de fundamento subalterno. Aunque es cierto que en la actualidad este movimiento pedagógico tiene presencia en un reducido número de países¹ y que en buena medida sigue siendo un fenómeno por lo general ubicado en la órbita del *homeschooling*, la creciente aceptación que esta práctica alternativa de aprendizaje está adquiriendo demanda la atención de teóricos e historiadores de la educación. Es por eso que la lógica educativa que está siendo elaborada por quienes optan por el *unschooling*, la distancia que están tomando respecto del *homeschooling* y el modo en que su argumentación pedagógica queda inserta en los márgenes

(*) Doctor en Educación por la Universidad Complutense de Madrid. Desarrolla su labor como Investigador Postdoctoral en la Faculty of Education de la Queen's University (Canadá) dentro del Programa Posdoctoral de Perfeccionamiento de Investigador Doctor del Gobierno Vasco (Centro de Aplicación: Universidad de Deusto). Dirección electrónica: jigelmoza@deusto.es

(1) Especial mención merece el caso de Canadá donde en el año 2007 fue publicado el primer número de la primera revista que tiene como objeto de estudio esta práctica pedagógica: *The Journal of Unschooling and Alternative Learning*: <http://jua.nipissingu.ca/>

nes del imaginario pedagógico de la segunda mitad del siglo xx, son aspectos que deben ser estudiados con cierto rigor.

Para comenzar con esta aproximación al *unschooling* conviene introducir la perspectiva de estudio teórica e histórica que se toma como referencia. La tendencia en el campo de la educación de mirar al pasado desde una perspectiva hagiográfica –una tendencia que es recurrente precisamente entre quienes estudian las alternativas educativas, las prácticas de enseñanza más transgresoras o los movimientos de renovación pedagógica de corte progresista (Howlett y McDonald, 2011, p. 423), hace que sea necesario aclarar una serie de puntos de partida en el comienzo de este texto. Así, para este análisis del *unschooling* se inicia con una primera aproximación histórica que adopta una mirada genealógica crítica a partir de los trabajos de Michel Foucault (2007). Más adelante, con el objetivo de analizar desde una perspectiva discursiva las aportaciones que se están realizando desde el *unschooling* al debate educativo en el contexto de pedagogización característico del siglo xxi, se retoman las nociones teóricas postcoloniales desarrolladas por los estudios subalternos (Mignolo, 2000). Esta aproximación histórica se complementa con una breve referencia al pensamiento de John Holt, sin duda la figura intelectual clave para todo estudio del movimiento de padres que deciden organizarse para prescindir de la escuela en la educación de sus hijos.

El texto continúa con el estudio teórico del *unschooling*. Para tal fin se inicia con una aproximación hermenéutica a la multiplicidad de intentos por definir la práctica que subyace en este movimiento. Lo cual se complementa con un acercamiento analítico al discurso que sostiene esta práctica pedagógica alternativa. Siguiendo la obra de Austin (1962), Pocock (1971) y Skinner (2007), se analiza la intencionalidad o fuerza ilocucionaria presente en los textos escritos por los autores que actualmente son referencia obligada para pensar teóricamente esta alternativa pedagógica. El propósito de aplicar este método combinado de análisis teórico e histórico parte de una intención decidida por evitar promocionar tanto la mitificación romántica como la condena reaccionaria a la marginalidad a la que continuamente se ven sometidas las denominadas alternativas pedagógicas.

Teniendo esto en mente, las preguntas centrales que estructuran el trabajo son: ¿Qué hipótesis históricas pueden explicar la constitución y consolidación del *unschooling* y el *homeschooling* en el imaginario pedagógico occidental? ¿Cuál es el peso que tiene un autor como John Holt en la historia del discurso radical articulado en el *unschooling*? ¿Qué intentos son posibles identificar en la actualidad por definir y dar contenido al discurso pedagógico de quienes optan por esta práctica educativa radical? ¿Cuál es la intencionalidad del *unschooling* como un discurso pedagógico subalterno entrado el siglo xxi?

El ‘unschooling’ y su historia subalterna en el imaginario de la pedagogización

Para la aproximación histórica que voy a desarrollar del *unschooling* es necesario comenzar por tomar distancia de la recurrente hagiografía presente referente al movimiento de familias que deciden no escolarizar a sus hijos. Una hagiografía potenciada en los últimos años por los sectores reaccionarios que han monopolizado la práctica del *homeschooling* especialmente en los Estados Unidos. El argumento de base de esta articulación histórica se encuentra en la vinculación de la educación escolar con prácti-

cas pedagógicas paganas y de la educación cristiana con la pedagogía cuyo espacio de referencia central es la familia (Rakestraw y Rakestraw, 1990). En función de esta lógica, el tiempo que se acepta que el término *homeschooling* tiene sus raíces históricas en los años setenta en los trabajos publicados por John Holt, se llega a aseverar que la práctica en sí se remonta a tiempos ancestrales. Las fuentes sobre las que se sostienen estas argumentaciones son los estudios históricos de la educación desarrollados por autores como Edward J. Power (1970).

Con el fin de distanciarme de este modo de hacer historia, tomaré como referencia lo señalado por Foucault como principio para el análisis de los discursos en su método histórico: «es preciso desalojar esas formas y fuerzas oscuras por las que se tiene costumbre de ligar entre sí los discursos de los hombres» (2007, p. 35). Desde esta perspectiva, considerar el *homeschooling* como una opción pedagógica alternativa supone entender que, aunque el hogar ha sido un espacio central para el aprendizaje en la historia de la humanidad, hay una notable diferencia entre la educación doméstica de los siglos pasados y la de los movimientos organizados de familias que en la segunda mitad del siglo XX comenzaron a defender el espacio doméstico como una alternativa a la escuela para la educación o el aprendizaje. Esta es la tesis central que ha sostenido en sus trabajos Milton Gaither, quien ubica con precisión el nacimiento del movimiento del *homeschooling* en la década de los años setenta en Estados Unidos (2009, p. 331).

Para Gaither las causas que explican la aparición y expansión del *homeschooling* a partir de los años setenta son cuatro (2008, pp. 233-234). En primer lugar debe ubicarse la aceptación, tanto por movimientos progresistas como conservadores, de la sensibilidad anti-institucional nacida en el seno de la contracultura a partir de los años sesenta. En segundo término está el proceso de suburbanización que en ese mismo periodo de tiempo llevó a mucha gente joven a desafiar el sistema intentando salir de sus estructuras. Un tercer elemento, siguiendo lo expuesto por Gaither, es el culto americano por el niño y la influencia de las nociones romántica de la naturaleza de los niños que se fue acentuando a lo largo del siglo xx. Finalmente, un cuarto fenómeno lo constituyen los cambios acontecidos en la escuela pública en los años setenta que hicieron de las instituciones escolares espacios más burocráticos, impersonales y menos flexibles a las particularidades individuales y culturales.

Cabe destacar que este análisis de gran interés propuesto por Gaither deja a un lado el estudio del estado de maduración que el discurso crítico con las instituciones educativas presenta en los años setenta. Sucede que aunque la crítica a la escuela históricamente crece en paralelo a la consolidación de las instituciones escolares como eje vertebrador de los sistemas educativos en Occidente, es en los años sesenta y setenta del siglo xx cuando una generación de pensadores conseguirá plasmar una crítica frontal capaz de poner en cuestionamiento los pilares centrales de la educación institucionalizada: la promesa de la emancipación, el vínculo de escolarización y progreso y el propio metarretalo moderno de la educación (Igeldo Zaldívar y Laudo Castillo, en prensa). El análisis detenido de los trabajos publicados por Paul Goodman, Ivan Illich, Everett Reimer o el propio John Holt, y la buena recepción que sus libros tuvieron en el gran público, son la prueba de que hace más de cuarenta años la crítica al discurso emancipador de los sistemas escolares estaba lo suficientemente madura como para servir de lógica discursiva de un movimiento que abarcaba la totalidad del espectro ideológico del mundo occidental como lo fue el *homeschooling*.

Teniendo presente lo expuesto, es momento de poner sobre la mesa dos hipótesis históricas. Estas hipótesis nacen de la necesidad, entrado el siglo *xxi*, de estudiar por separado el *homeschooling* y el *unschooling*: a) la alternativa educativa del *homeschooling*, tal y como quedó configurada a finales de los años setenta, es una contestación ciudadana y popular a la superación del umbral de institucionalización obligatoria de la educación alcanzado en los años sesenta en el mundo occidental y promovido por las principales potencias industriales del momento y las agencias internacionales como la OCDE, la UNESCO o el Banco Mundial; b) el *unschooling*, por su parte, es una alternativa que aparece conceptualmente en los años setenta pero que comienza a estructurarse como movimiento a finales de los años noventa y cuyo objetivo no es tanto combatir la creciente escolarización, sino el proceso de pedagogización operado en el seno de las sociedades occidentales en la segunda mitad del siglo *xx*.

La primera hipótesis se presenta como un campo aún por explorar por los historiadores de la educación. Lo que se plantea es que las políticas que se comienzan a popularizar en los años setenta a nivel mundial y que posicionan a la educación como un servicio estratégico en las sociedades del conocimiento y a las instituciones educativas como los espacios estratégicos para la formación del capital humano, tienen una significación histórica de primer orden para el movimiento de familias que prescinden de las escuelas o instituciones educativas para la educación y aprendizaje de sus hijos. Es entonces cuando las más importantes agencias internacionales, es el caso de la UNESCO, OCDE o el Banco Mundial, asumen estratégicamente algunos de los postulados que entre 1968 y 1971 desarrolló el Club de Roma.

Baste recordar que una de las principales opciones que el prestigioso Club de Roma propone para resolver la problemática del crecimiento económico en un mundo finito es la inversión en servicios como garantes del crecimiento infinito, siendo la educación un elemento estratégico a destacar (Meadows, Meadows, Randers y Behrens, 1972, p. 175). Una opción que fue criticada desde la óptica de la contraproductividad por economistas como Fred Hirsch con el argumento de que invertir en «más educación para todos deja a todas las personas en el mismo lugar» (1978, p. 49); un argumento al que Georgescu Roegen añadiría, siguiendo la segunda ley de la termodinámica, el cálculo del déficit entrópico correspondiente (1971). Es posible, por tanto, ubicar en el informe del Club de Roma la superación de un umbral institucional histórico de la educación institucionalizada. Siendo a partir de entonces cuando la educación se posiciona como un servicio apto para el consumo y cuyo valor queda sujeto a las leyes del mercado. Un salto cualitativo que conlleva una respuesta radical por parte de autores como Illich, Reimer o Goodman, y que cuaja como una alternativa pedagógica posible en la obra de John Holt. De tal forma, el *homeschooling* en sus inicios se constituye como una contestación directa a la educación institucional como servicio de obligado cumplimiento para todos los ciudadanos.

La segunda hipótesis, por su parte, vincula históricamente al *unschooling* con el proceso de pedagogización. Un concepto que se inscribe en los intentos por estudiar la «continua expansión y aumento de la profundidad de la acción educativa durante el siglo *xix* y especialmente en el siglo *xx*» (Depaepe, Herman, Surmont, Van Gorp y Simon, 2008 p. 14), y cuyo origen puede situarse en los trabajos del sociólogo Janpeter Kob. Aunque para el análisis del *unschooling* interesa especialmente la distinción planteada por Thomas Popkewitz. Este autor diferencia entre el proceso histórico de educacionali-

zación operado en el siglo xx por medio del cual «las vidas de la familia y del niño son racionalizados para establecer una relación entre el individuo y las normas ligadas a la colectividad y la pertenencia social», y el proceso de pedagogización propio del siglo xxi en el que «la pericia de la ciencia se centra en la individualidad como si se tratara de un campo aparentemente aislado de innovación continua y en proceso constante de auto-educación y monitorización ligada a redes sin un centro social» (Popkewitz, 2008 p. 171). De tal manera, la pedagogización conlleva racionalizar el hogar en nombre del aprendizaje a lo largo de la vida. Lo que implica incorporar al ámbito familiar creencias y normas colectivas en las que la vida es percibida como un proceso de aprendizaje continuo y los sujetos son percibidos, por encima de todo, como seres en continuo proceso de aprendizaje.

Es, por tanto, a la sombra del paradigma de la pedagogización en el que la práctica alternativa del *unschooling* encuentra su significado, al tiempo que toma distancia para su definición con relación al *homeschooling*. Así, frente a la pedagogización el *unschooling* reivindica las posibilidades de aprendizaje que existen fuera del concepto moderno de educación. Se plantea, además, que es posible enseñar y aprender a partir de formas diferentes a lo largo de la vida, más allá de los modelos de aprendizaje organizado promovidos desde las escuelas convencionales y trasvasadas al hogar. Es cierto que puntualmente quienes participan del *unschooling* pueden hacer uso de clases, métodos tradicionales de enseñanza, libros de texto o determinados currículos con el fin de aprender lo que desean aprender. Si bien se entiende que son los propios sujetos que aprenden los que determinan qué, cuándo, por qué, cómo y por medio de quien quieren aprender. Lo que les diferencia de los sujetos educados en el espacio escolar o en el hogar.

Es por eso que el *unschooling* como movimiento pedagógico radical ofrece una mirada subalterna tanto a la educación institucional como al discurso pedagogizador. La noción de subalterno guarda relación con lo expuesto por autores como Dipesh Chakrabarty cuando señala que la tarea propia de este tipo de pensamiento consiste en «luchar con las ideas que legitiman el estado moderno y las instituciones concomitantes con el fin de devolver a la filosofía (...) ese conjunto de categorías que ya no pueden ser dadas por sentadas a modo de moneda común» (1997, p. 289). Siendo el *unschooling* una mirada que se desarrolla en los márgenes del imaginario de la pedagogización y que se proyecta hacia el núcleo central en donde se genera y distribuye el discurso educativo hegemónico que da sentido a la práctica pedagógica. Es evidente que todavía hoy, desde la óptica subalterna, se puede observar la dominación discursiva que la educación institucionalizada realiza sobre quienes desarrollan la práctica del *unschooling*. Al tiempo, el desafío discursivo que el *unschooling* está manteniendo desde la periferia pone de manifiesto la posibilidad de mostrar las ambivalencias y contradicciones que sostienen el discurso de la pedagogización. Un discurso que se ha extendido a la práctica totalidad de los ámbitos que rigen la existencia en occidente, incluido el hogar.

John Holt como referencia teórica e histórica

Todo estudio del *unschooling* pasa por realizar un acercamiento al autor que es considerado, sin excepción, como la principal referencia para quienes buscan teorizar esta alternativa pedagógica: John Holt (1923-1985). Este pensador estadounidense plasmó

en su obra la necesidad de generar un movimiento pedagógico que dejara a un lado la institucionalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. Un movimiento que partiendo del rechazo frontal de la escolarización habría de observar con recelo las alternativas reformistas que no eran capaces de ver las posibilidades de aprender que se abrían más allá del discurso moderno de educación y su mitología pedagógica (Igelmo Zaldívar, 2013).

El primer libro que escribe John Holt en 1964 titulado *How Children Fail* supone el punto de partida del trayecto intelectual que hoy compone el conjunto de su obra. En este trabajo Holt abordó de forma directa el hecho de que «para la escuela la preocupación central no es el aprendizaje» (1964, p. 24). Las dinámicas que se establecían en el interior de las aulas escolares, así como el modo en que estas eran integradas y normalizadas por profesores y alumnos, impedían el desarrollo natural del proceso de aprendizaje. Lo novedoso era que Holt estaba criticando a la institución escolar tomando como referencia la perspectiva de los niños (Farenga, 2003, p. xiii). Una de las cuestiones que plantea en su primer libro es: «¿Por qué un chico o una chica, que bajo algunas circunstancias es ingenioso, observador, imaginativo, analítico, en una palabra, inteligente, llega a la escuela y, como por arte de magia, se convierte en un completo idiota?» (Holt, 1964, p. 5).

A este primer libro publicado en 1964 seguiría el trabajo *How Children Learn* en 1967. En un tono mucho más propositivo y no tan centrado en la crítica al desempeño pedagógico de las instituciones educativas, Holt buscó exponer la forma en que los seres humanos pueden usar sus capacidades innatas de aprendizaje desde una perspectiva inteligente y efectiva. Para tal fin no dudó en señalar que «nunca llegaremos muy lejos en educación si no (...) cejamos en el empeño de considerar que se puede conocer, medir y controlar lo que sucede en la mente de los niños» (1967, p. 189). Tras la publicación de este libro, ya en los años setenta, Holt inició un proceso de radicalización de su discurso que sería clave en la posterior organización de una propuesta alternativa de aprendizaje que ubicaría al hogar como el epicentro pedagógico.

Con el fin de entender lo que Holt pretendía con esta propuesta alternativa resulta de interés el hecho de que el propio Holt participó, antes incluso de tener cualquier contacto o experiencia con el mundo educativo, del movimiento del *United World Federalist* (UWF) en los años cincuenta. Fue ésta una primera experiencia enfrentando y denunciando la incoherencia de una institución internacional como la ONU cuya organización y desempeño, una vez finalizada la Segunda Guerra Mundial, la habían convertido en una instancia incapaz de deshacer el nudo gordiano que llevaba a que en un mundo donde la gente quería vivir en paz no cesaban de abrirse nuevos conflictos bélicos (Lent, 1955). La propuesta alternativa que se defendía por parte de la UWF era la construcción pausada y coherente de una soberanía internacional que tomara como referencia el eslogan de paz mundial mediante una ley mundial.

No es de extrañar, por tanto, que cuando Holt inicia el proceso de radicalización de su pensamiento, se planteara, por una parte, criticar el discurso moderno de educación (Holt, 1972, 1976) y, por la otra, organizar un movimiento alternativo de masas similar al UWF que fuera capaz de poner de manifiesto la contradicción inherente a la escolarización. Y es que para Holt las escuelas en su empeño por educar fomentaban la ignorancia, a lo que se añadía el hecho de que abogaban por la emancipación individual mientras promovían la interiorización del sentimiento de fracaso por parte de amplios secto-

res de la población. Siendo el hogar el espacio que mejor se oponía a la escuela con el objetivo de reivindicar otras formas de aprendizaje (Holt y Farenga, 2003). Aunque bien es cierto que cada hogar no tenía que ser concebido como un espacio pedagógico aislado, sino que debía organizarse dentro de un movimiento coordinado. Un tipo de organización que podía ser la base de un frente de lucha radical contra la escolarización.

Holt barajó varias opciones para denominar a este movimiento que tenía en mente. Bajo la influencia del pensamiento de Ivan Illich y su libro *Deschooling Society* (1971), pensó en la posibilidad de retomar el neologismo de *deschooling*. No obstante, veía que con este concepto se hacía referencia, por lo general, más a la necesidad de desmontar el andamiaje institucional de los sistemas escolares que a la línea propositiva que tenía en mente. De ahí que un neologismo como *unschooling*², inspirado en un anuncio televisivo que estaba de moda en los años setenta en Estados Unidos³, fuera en principio más del agrado de Holt.

No obstante, entrados los años ochenta el término *unschooling* quedó relegado por el de *homeschooling*, que ganó popularidad entre las familias que decidían rechazar la educación escolar. Holt asumió que para su movimiento ambos neologismos podían funcionar como sinónimos. Esta estrategia semántica que propuso entre estos dos términos quedó reflejada en 1981 en el índice de su libro *Teach Your Own*, en la que Holt escribe: «*Unschooling*: ver también *Homeschooling*» (Holt y Farenga, 2003, p. 334). Es posible que para Holt, de lo que se trataba al inicio de los años ochenta era de sumar fuerzas y posiblemente también de buscar un mismo paraguas protector para todos aquellos que, independientemente de las razones que motivaran su acción, desearan descartar a la escolarización como la opción prioritaria para el aprendizaje o la educación. Una decisión que se entiende al considerar que a finales de los años setenta y principios de los ochenta: «practicar la educación en casa con frecuencia significaba ser sujeto tanto uno mismo como sus propios hijos de crítica e incomprensión por parte de personas queridas como de los funcionarios de las escuelas» (Stevens, 2003, p. 91). La batalla legal que afrontaron entonces quienes practicaban el *homeschooling* en Estados Unidos fue considerable, baste recordar que hasta 1993 esta práctica pedagógica no sería legalizada y reconocida por los 50 estados miembros.

El riesgo que se estaba corriendo –no se sabe hasta qué punto fue calculado por Holt–, era que todas las familias que decidían organizar el aprendizaje en el hogar y rechazaban las escuelas como espacios aptos para el aprendizaje, la educación o la enseñanza, quedaran a partir de entonces incluidas dentro de un mismo movimiento o corriente teórica de la pedagogía. Sin importar los motivos, argumentos o razonamientos que llevaban a estas familias a optar por esta alternativa pedagógica. Siendo precisamente en plena década de los años ochenta, cuando el movimiento del *homeschooling* fue acaparado por sectores conservadores y vinculados a ciertos grupos religiosos protestantes en Estados Unidos. Lo que conllevó un desplazamiento de la figura

(2) En el segundo número de la revista que fundó John Holt señala que: «GWS (*Growing Without Schooling*) dirá 'unschooling' cuando queramos referirnos a sacar a los niños de la escuela, y 'deschooling' cuando queramos referirnos a las leyes para hacer no obligatoria a las escuelas y quitarles el poder de establecer grados, clasificar, y etiquetar a la gente» (John Holt, 1977, p. 4).

(3) El anuncio en cuestión es de la marca de refresco 7-Up. Los comerciales presentaban el nuevo refresco como «Uncola», para hacer especial énfasis en que la bebida no era un sirope de cola (Milstein, 2013).

de John Holt como autor de referencia para quienes educaban en el hogar. En este tiempo los trabajos de Raymond Moore y Dorothy Moore se posicionaron como la base teórica principal que justificaba el rechazo de la escuela como espacio educativo. En los libros y conferencias presentados por el matrimonio Moore queda manifiesto un giro argumentativo en el que gana peso una concepción del aprendizaje fundamentado en una particular visión del desarrollo psicológico y una reivindicación de los roles de autoridad tradicionales de la familia (Moore y Moore, 1979). Un giro que para el *homeschooling* implicó que «la autoridad de los padres, no la libertad de los hijos, ocupan una instancia superior. La familia, no el niño, se ubica en el centro del escenario» (Murphy, 2012, p. 35).

En la última década se ha llevado a cabo un nuevo giro dentro del movimiento de las familias que rechazan la opción de enviar a sus hijos a la escuela. Como ya se ha señalado, sectores conservadores ligados a movimientos religiosos han comenzado a ceder buena parte del terreno conquistado en las décadas posteriores a nuevos grupos que tomando como referente un abanico de argumentos pedagógicos diversos están haciendo uso del marco legal que hoy ofrecen numerosos países para la práctica del *homeschooling*. Recientes investigaciones cuantitativas señalan: «la información sugiere que los *homeschoolers* hoy están eligiendo métodos muy específicos y seleccionando cuidadosamente los materiales para la instrucción de sus hijos y la mayoría están dirigiendo sus acciones en un escenario mucho mayor en comparación con lo que sucedía a mediados de los años noventa» (Hanna, 2011, p. 628). Lo cual explica que un sector creciente dentro del movimiento esté impulsando una escisión teórica en base a la reivindicación del *unschooling* como alternativa no sólo a la escolarización, sino también al *homeschooling* de carácter conservador y religioso. Para quienes trabajan en esta línea los trabajos de John Holt vuelven a ser la referencia principal que sitúa teóricamente su propuesta pedagógica.

Definiendo conceptos y ubicando discursos en el siglo xxi

En las dos últimas décadas del siglo xx las familias que optaban por el rechazo explícito de la escolarización como medio o espacio para la educación fue acaparado por sectores religiosos y vanguardias conservadoras que recelaban del modelo educativo escolar (Detwiler, 1999). Como se ha señalado, el término con el que ha sido conocida esta práctica pedagógica es *homeschooling*⁴. Michael Apple, en su estudio sociológico del *homeschooling* en los años noventa, concluyó que quienes apostaban por esta práctica pedagógica eran «generalmente fundamentalistas religiosos que han ganado poder en Estados Unidos y en otras partes» (Apple, 2000, p. 61). A finales de los años noventa un porcentaje minoritario de familias comenzó a ganar visibilidad por la reorientación que estaban proponiendo de la base teórica e ideológica del *homeschooling*. Por lo general se buscaba una relación estratégica con movimientos religiosos y conservadores con el fin de defenderse legalmente en su actividad educativa. No obstante, en poco tiempo

(4) Resultan de interés los resultados de la investigación sobre el *homeschooling* presentados en 1988 por Maralee Mayberry (1988, p. 32). En esta investigación se establecen los argumentos que llevan a las familias a optar por el *homeschooling* en Estados Unidos y el porcentaje que representan dentro del total. Así el 65% se decantan por el *homeschooling* por razones religiosas, el 22% en base a una percepción crítica del rendimiento académico que ofrece la escuela para sus hijos, un 11% argumentan la práctica del *homeschooling* bajo la premisa de que buscan un mejor medio de socialización que el que ofrece la escolarización y apenas un 2% lo hace en función de argumentos de orientación *new age*.

comenzó a ser evidente la distancia explícita con la línea predominante de argumentación elaborada por quienes rechazaban la escolarización obligatoria. Las investigaciones realizadas en la última década ponen de manifiesto que «la base religiosa del movimiento que dominó en los años ochenta y noventa podría haber disminuido (...) (y que) la nueva generación de *homeschoolers* tiene una base lógica diferente» (Collom, 2005, p. 331).

Esta «lógica diferente» se ha puesto de manifiesto especialmente en la última década. En este tiempo tanto asociaciones de familias recelosas de la escolarización, pedagogos críticos e intelectuales preocupados por la deriva de la educación institucional han iniciado una búsqueda de palabras, conceptos y significados que sirvan para poner de manifiesto las diferencias teóricas existentes (Priesnitz, 2013). Como resultado, el término *unschooling*, acuñado por John Holt en los años setenta, está siendo esgrimido como un elemento diferenciador clave por los grupos más radicales cuya lógica de argumentación contra la escolarización difiere sustancialmente con respecto al *homeschooling*. Desde esta perspectiva, el concepto de *unschooling* se presenta como un paraguas teórico que da cobijo a todo un movimiento pedagógico de fundamento radical. Protegidos bajo este paraguas teórico es posible identificar hasta cuatro intentos por acometer una definición del *unschooling*.

En primer lugar puede ubicarse un primer intento por hacer del *unschooling* un concepto capaz de abarcar la diversidad de prácticas pedagógicas que en la actualidad son apoyadas por organizaciones ciudadanas, grupos académicos o asociaciones pedagógicas que se declaran curiosos, simpatizantes o practicantes del aprendizaje radical al margen de las instituciones educativas oficiales (Todd, 2012). No obstante, desde algunos sectores del espectro ideológico que pretende englobar el *unschooling* se ve con recelo la insuficiencia que el término en cuestión posee para representar su quehacer pedagógico. Es por eso que otros términos son utilizados con la intención de reivindicar las acciones que se están llevando a cabo en este sentido: aprendizaje a lo largo de la vida, aprendizaje orgánico, educación holística, aprendizaje natural o simplemente aprendizaje.

En segundo término el *unschooling* presenta una tendencia a quedar definido teóricamente a partir del rechazo del currículo pedagógico como elemento central que estructura el proceso de aprendizaje. Según la definición de Susan Wight –editora de la revista *Otherways Magazine* y coordinadora de la *Home Education Network* en Australia– «el *unschooling* puede significar algo que va desde educarse en casa sin currículum hasta quitar límites y reglas a la educación, el sueño, la dieta y el uso de los medios de comunicación» (Wight, 2012). Desde esta perspectiva, la práctica del *unschooling* conlleva la negación de una autoridad educativa estatal, institucional o incluso familiar que pueda saber, y por lo tanto prescribir, lo que un determinado niño o niña necesitará aprender a lo largo de su vida.

En esta misma línea de definición negativa del *unschooling* se encuentran los trabajos de Patrick Farenga, quien fuera el último director de la revista *Growing Without Schooling* –primera revista dedicada a la práctica de la educación en casa iniciada en 1977 por John Holt. Este autor propone que la mejor forma de definir el *unschooling* es como «un aprendizaje que no guarda ninguna relación con el aprendizaje en la escuela y una enseñanza que no tiene que implementarse necesariamente en el hogar» (Farenga, 1998, p. 127). Dentro de esta definición se entiende que es precisamente el sujeto

que aprende quien mejor sabe lo que necesita aprender en el momento presente y que los padres, por lo general, son los que mejor pueden ayudar a sus hijos en esta tarea. Aunque esta ayuda no debe convertir al adulto en un vigilante profesional de niños, en un animador o en un maestro. «No se trata de pasar días y noches preocupados por el progreso curricular de los chicos; no se trata de partir el mundo en estrechos contenidos, convirtiendo cada pequeña oportunidad de instrucción en un entrenamiento para la vida real» (Farenga, 1990, p. 103). Quienes identifican su práctica pedagógica con los principios teóricos del *unschooling* saben que son los niños los que mejor reflejan si un determinado método está siendo de utilidad o no en su proceso de aprendizaje, y que si no funciona no hay impedimento para descartarlo, o buscar otra forma de aprendizaje o pasar a trabajar con otros conceptos y actividades.

En tercer lugar, es posible detectar algunos intentos por definir positivamente la práctica del *unschooling*. En este sentido es importante destacar el trabajo de Carlo Ricci, quien recientemente ha publicado diferentes textos con el fin de indagar en el significado pedagógico del *unschooling*. Para este profesor de la Nipissing University de North Bay (Ontario, Canadá) el *unschooling* es ante todo un modo de vida: «El *unschooling* es un acercamiento democrático a la educación en el que el aprendiz es el centro de la acción, quedando ubicados en primer lugar los intereses y las pasiones del aprendiz» (Ricci, Laricchia y Desmarais, 2011, p. 141-142)

Resulta de interés que Ricci, uno de los autores que más están trabajando con el propósito de que el *unschooling* alcance cierto status teórico como objeto de estudio para la comunidad académica de la pedagogía, en su propuesta de definición no plantea una alusión crítica detallada a la escolarización obligatoria. De hecho, en función de su propuesta teórica, el *unschooling* no se puede definir tomando como punto de partida la negación del espacio escolar o el rechazo del currículo oficial. Más bien se debe partir de una definición positiva que sitúa como aspecto clave la posibilidad de libre elección que tiene el aprendiz para definir su propio proceso de aprendizaje. Una libertad que incluye, en realidad, la propia elección de la escolarización como medio de aprendizaje. La premisa central es que «no todos los niños pueden participar del *unschooling*» (Ricci, 2009, p. 2). Y es que para Ricci el *unschooling* es una pedagogía que posee un método pedagógico. Aunque con demasiada frecuencia el *unschooling* es calificado como una práctica de aprendizaje que no sigue reglas y que carece de una estructura mínimamente definida, para este autor ésta es una calificación que es necesario abandonar en el intento por dar contenido al *unschooling*. Así, el método que estructura esta alternativa pedagógica tiene como principio axial la no interferencia en el aprendizaje que a su vez se complementa con la confianza de que el aprendizaje se está produciendo en el aprendiz (Ricci, 2010, p. 12).

Finalmente otra posibilidad de explorar la definición del *unschooling* es a partir de las enunciaciones que quienes se declaran partícipes del movimiento están elaborando de su práctica pedagógica. Entre éstos, existe cierta tendencia a generar eslóganes que, más que definir una opción concreta, buscan promocionar un modo de organizar el aprendizaje. Es así como pueden ser analizadas las palabras de Pam Laricchia cuando señala que «el *unschooling* es el aprendizaje a través de vivir» (Laricchia, 2007, p. 2). Lo mismo sucede con la definición propuesta por Sara McGrath, quien reivindica que el *unschooling* es un acercamiento a la vida con los hijos en la que la familia vive y aprende unida en colaboración respetuosa (McGrath, 2010). En su mayoría quienes tienen un

posicionamiento a favor del *unschooling* buscan definiciones que realicen un buen servicio a la causa pedagógica que se defiende. A lo que hay que añadir el hecho de que buena parte de las definiciones que se están trabajando se fundamentan más en cierta intuición epistemológica que en un método de análisis riguroso que permita corroborar el proceso teórico aplicado.

La respuesta teórica del 'unschooling' y su intencionalidad

Teniendo en cuenta estas cuatro posibilidades que presenta el movimiento del *unschooling* para su definición, cabe preguntarse: ¿Cuál es el tipo de discurso educativo que está siendo elaborado por quienes teorizan y apoyan la alternativa pedagógica del *unschooling*?

Lo que a continuación me propongo es buscar una aproximación teórica al *unschooling* dejando a un lado la exploración hermenéutica en función de lo que autores interesados o las propias familias dicen que es o no es esta práctica pedagógica, para centrar la indagación en el análisis del discurso pedagógico. Se parte, en consecuencia, del hecho de que el *unschooling* participa de las convenciones lingüísticas de la pedagogía contemporánea. Siendo ésta una apreciación que se fundamenta en la constatación de que como alternativa pedagógica, para la composición de su discurso radical, hace uso de un espectro de crítica que es posible dentro del imaginario pedagógico que prevalece en el mundo occidental. De tal forma, lo que se plantea es estudiar este discurso no tanto como una propuesta innovadora que rechaza el currículo escolar, ni como una iniciativa pedagógica de carácter transgresor que rompe con el pasado pedagógico conocido, sino como respuesta alternativa a un contexto determinado. La premisa que sirve de referencia para adoptar esta perspectiva de análisis es que «las fuerzas ilocucionarias que portan los actos locucionarios se determinan principalmente por su significado y su contexto» (Skinner, 2007, p. 135). Un tipo de indagación teórica que siguiendo lo expuesto por Pocock ubica como punto de partida para el análisis el hecho de que «cualquier cuerpo de pensamiento, y cada lenguaje paradigmático, contiene una estructura de implicaciones que conciernen al tiempo, las cuales además pueden ser mostradas para encarnar un modo o modos de conceptualización de la sociedad política que existe en un tiempo determinado» (Pocock, 1971, p. 39).

En función de lo expuesto, la aproximación teórica al *unschooling* que voy a desarrollar se adentra en el análisis de las respuestas que desde esta alternativa pedagógica se están presentando tanto a problemáticas relacionadas con el proceso de aprendizaje como a cuestiones políticas, sociales y culturales presentes en el contexto de pensamiento en el inicio del siglo XXI. Comenzado por el análisis de las nociones vinculadas con el proceso de aprendizaje cabe destacar que el *unschooling* se configura, en primera instancia, como una contestación radical a los modelos de educación propuestos por las instituciones escolares y sistemas educativos oficiales. Una contestación que indica con claridad que «mientras el movimiento de la responsabilidad y la estandarización continua está estrechando el currículo en Estados Unidos, las familias del *unschooling* están resignificando el aprendizaje y recreando la comunidad en una atmósfera de amor y confianza» (Rolstad y Kesson, 2013, p. 28). Siendo ésta una respuesta que ubica en el centro de su crítica un cuestionamiento de la cultura escolar que «se mueve hacia una definición más reducida del currículo, exámenes más estandarizados y más horas, días y años en la escuela» (Gray y Riley, 2013, p. 1).

Esta crítica a la propuesta educativa que se promueve en los centros escolares incluye una serie de aristas que merece la pena tener en consideración. Así, desde el *unschooling* se considera que las instituciones escolares son espacios organizados a partir de materiales y objetos de aprendizaje obsoletos que no responden al contexto tecnológico contemporáneo (Uscinski, 2013); instituciones que limitan la organización comunitaria y la toma de decisiones pedagógicas de vecinos preocupados por la educación de sus hijos (Sfran, 2009); que poseen una estructura y dispensan un currículo que dificulta notablemente el aprendizaje de niños y niñas con discapacidades o trastornos neuro-biológicos (Csoli, 2013; McLeod-Harrison, 2012); cuyos métodos para la enseñanza de habilidades básicas como la lectura deben ser reconsideradas en profundidad (Wheatley, 2013; Ricci, 2010) y que poseen limitaciones evidentes en el aprendizaje natural de las artes (Vitale, 2008).

Además, el *unschooling* como movimiento no puede ser entendido con cierta profundidad sin prestar atención al hecho de que en su configuración responde también al conflicto teórico abierto entre las familias que deciden organizar el aprendizaje de sus hijos al margen de las instituciones educativas. Un conflicto que se alimenta, en buena medida, por el hecho de tratarse de un movimiento «en el que se cruzan posiciones políticas de extrema izquierda y extrema derecha (...) los hippies del siglo XXI y los que apoyan al Tea Party [en EE.UU.]» (Kunzman, 2012, p. 76). Desde esta perspectiva, el *unschooling* es una contestación pedagógica y política a la tendencia ideológica predominante del *homeschooling*⁵. El punto de partida de esta respuesta es la no aceptación de ninguna autoridad externa que determine el proceso de aprendizaje del sujeto. Sucede que mientras desde el *homeschooling*, que acapara a grupos de ideología conservadora, se critica a la escuela por carecer de suficiente autoridad para imponer un determinado currículo obligatorio y se buscan otros referentes de autoridad – generalmente referentes de fundamento religioso –, desde el *unschooling* se lucha por desenmascarar los elementos de autoridad pedagógica – espacios educativos, materiales pedagógicos, profesores... – que se imponen externamente al libre proceso de aprendizaje de cada sujeto.

Susan Wight (2012) plasma con claridad este conflicto cuando señala que en las ocasiones en que se ha abierto el debate entre *unschooling* y el uso de determinados materiales de aprendizaje, algunos *unschoolers* argumentan que las familias que usan libros de texto no eran ‘*unschoolers* reales’, al tiempo que otras señalan que los libros de texto estaban bien si eran tratados como fuentes disponibles para el aprendizaje pero sin forzar su uso. Cabe destacar, por tanto, que desde el *unschooling* se ve con reticencia el modelo que prevalece en la mayoría de familias que educan a sus hijos en casa y cuya acción pedagógica se centra en trasladar la actividad escolar al hogar «sin cuestionar el currículo oculto y desarrollando modelos educativos explícitamente privados» (Todd, 2012, p. 70). Matt Hern, en su intento por criticar la escolarización y reivindicar modos alternativos de organizar el aprendizaje al margen de las instituciones educativas oficiales, ha manifestado que: «la escolarización puede salir fuera de las propias escuelas, y esto es lo que está pasando con las familias que practican *homeschooling*: están escolarizando a sus hijos en casa» (1996, p. 2)

(5) Esta diferenciación entre argumentos ideológicos y pedagógicos entre quienes rechazan la educación escolar ha sido planteada por Jane A. Van Galen (1988, pp. 54-55).

A pesar de que los argumentos que predominan entre quienes participan del *unschooling* son de carácter pedagógico, sería un error considerar que no existe un posicionamiento político, económico y social que define al *unschooling* como movimiento. De hecho, autores que ya han sido presentados en este trabajo como referencias destacadas en la teorización del *unschooling*, es el caso de Carlo Ricci, en algunos de sus textos han expuesto los objetivos políticos que entraña su crítica pedagógica: «debemos insistir en que nuestros hijos han de ser educados y no sólo entrenados (...) necesitamos revitalizar la democracia para podernos beneficiar de la creatividad y la diversidad de ideas, conocimiento, y cultura que será el resultado inevitable de una educación democrática» (Ricci, 2004, p. 360). De esta forma, el *unschooling* se posiciona como una alternativa pedagógica que pretende abrir nuevas vías de expresión de la vida en democracia, precisamente en un tiempo en el que las instituciones educativas y políticas se han desvelado como instancias al servicio de los mercados dentro del modelo capitalista neoliberal. La crisis financiera desatada en el otoño de 2008, que ha puesto en entredicho no sólo las reglas que rigen el mercado internacional sino también el andamiaje institucional político-social occidental, es un acontecimiento contextual clave para entender la respuesta pedagógica del *unschooling*.

Al tiempo que se pretenden abrir nuevas formas de expresión democrática, dentro del discurso del *unschooling* se puede percibir la articulación de una respuesta al fracaso en ciernes de la modernidad y su apuesta por los sistemas educativos como mecanismos dinamizadores del progreso y el desarrollo económico. En los trabajos de diferentes autores cercanos a la causa del *unschooling* es posible percibir esta contestación. En el caso de John Taylor Gatto su línea de argumentación resulta paradigmática: «nuestro dilema cultural en los Estados Unidos no tiene nada que ver con niños que no leen muy bien. Reside, en cambio, en la dificultad de encontrar una forma de restablecer el significado y el propósito de la vida moderna» (2001, p. 192). Esta misma sospecha al proyecto moderno de educación ha sido subrayada por Aaron Falbel, otro autor participante del debate teórico sobre el *unschooling*, quien define a la educación como un «tipo de tratamiento» (Falbel, 1996, p. 65) que puede ser concebido como el «elemento generador, o más precisamente, en términos de la automoción, el alternador de la sociedad industrial moderna» (Falbel, 2003, p. 134). Más contundente es, sin duda, Matt Hern, quien en su intento de justificar la educación en el hogar y al margen de las instituciones oficiales ubica la necesidad de experimentar con formas de aprendizaje alternativas a la escolarización como crítica al capitalismo liberal-conservador: «Detrás del sórdido debate liberal-conservador sobre cuánto dinero hay que invertir en escuelas públicas está un sistema que promueve lo peor de la humanidad y simultáneamente suprime la individualidad y la comunidad real» (Hern, 1996, p. 1).

En definitiva, lo que el estudio del *unschooling* como respuesta pone de manifiesto es que dentro del movimiento de familias que optan por organizar el aprendizaje de sus hijos en el hogar se están desafiando categorías convencionales sobre la escolarización, la familia, el currículo y los logros educativos. Todo lo cual ya ha sido advertido en recientes estudios por Robert Kunzman y Milton Gaither (2013, p. 37). Por el momento, y ante la falta de definiciones más precisas que se puedan desarrollar por quienes se reivindican practicantes o pensadores interesados por el *unschooling*, es posible presentar, como se ha intentado mostrar, un análisis de este movimiento pedagógico a partir del estudio de la intencionalidad presente en su crítica y propuesta alternativa. Es aquí donde pueden hallarse las respuestas del *unschooling* frente a cuestiones pedagógicas,

sociales o políticas, y también frente a problemáticas internas referentes a la configuración del movimiento de familias que rechazan la escuela como espacio para la formación, educación o aprendizaje de sus hijos que históricamente ha sido acaparado por el *homeschooling*.

Conclusiones

Desde una perspectiva histórica el *unschooling* es una de las más recientes respuestas al proceso de pedagogización de la actividad humana en las sociedades occidentales. Es por eso que el estudio de las raíces del movimiento queda ligado al fenómeno de la pedagogización planteado por autores como Popkewitz. La no aceptación del hogar como un espacio pedagógico que monitoriza y reajusta la vida en busca de la continua innovación, es un elemento que ubica históricamente al *unschooling* dentro de un contexto pedagógico específico. Siendo ésta una respuesta que marca la diferencia con el *homeschooling*. Y es que como he analizado en este trabajo, el *homeschooling*, por su parte, responde históricamente a la superación de los umbrales propios de institucionalización que se lleva a cabo al inicio de los años setenta. Un proceso contraproducente que fue estructurado teóricamente a partir de las recomendaciones planteadas por el Club de Roma y retomado por instancias como la OCDE, la UNESCO o el Banco Mundial.

A nivel teórico quienes participan del movimiento del *unschooling* proponen un discurso pedagógico subalterno que nace, crece y vive en los márgenes del imaginario social. Siendo precisamente su posición en la periferia lo que hace posible la articulación de una respuesta radical que cuestiona el fundamento que sostiene la base de la creciente institucionalización de los procesos de enseñanza y aprendizaje. La debilidad misma del movimiento guarda relación con las dificultades de unificar definiciones que conlleva todo movimiento que se mantiene en los márgenes. Es sabido que las distancias aumentan en la periferia, al tiempo que se acortan proporcionalmente a la proximidad que se establece respecto al centro. Parte de su fuerza, por el contrario, reside en la contestación que presenta a los límites teóricos del movimiento del *homeschooling* que desde los años ochenta ha sido acaparado por sectores conservadores y religiosos. Ante esta línea argumental, el *unschooling* antepone cuestiones políticas y pedagógicas.

En función de todo lo señalado hasta el momento, es posible considerar que el *unschooling*, como movimiento pedagógico radical, se presenta como una muestra más del continuo ensanchamiento que se está produciendo en el imaginario pedagógico. Un ensanchamiento que está siendo impulsado tanto por quienes buscan romper con la lógica institucional escolar que gestiona los procesos de enseñanza y aprendizaje, como por quienes (Masschelein y Simons, 2011) tratan de reinventar las bases teóricas sobre las que se ha conceptualizado el fenómeno material escolar. El punto que une estas propuestas alternativas que desafían el centro mismo del pensamiento pedagógico no es la innovación educativa, la utilización de nuevas herramientas pedagógicas o la gestión eficiente de los recursos. Lo que todas comparten, más bien, es el cuestionamiento de la educación como un elemento principal para la lucha contra la desigualdad y la justicia social y de la pedagogía como herramienta indispensable para resolver los problemas de cada familia, de cada individuo en su hogar.

Referencias

- Apple, M. (2000) «Away with All Teachers: the cultural politics of home schooling». *International Studies in Sociology of Education*, 10 (1), pp. 61-80.
- Austin, J. L. (1962) *How to do things with words*. Oxford, Clarendon Press.
- Chakrabarty, D. (1997) «Postcoloniality and the Artifice of History: Who Speaks for "Indian" Past?», en Guha, R. [ed.] *A Subaltern Studies Reader 1986-1995*. Minneapolis, University of Minesota Press, pp. 263-293.
- Collom, E. (2005) «The Ins and Outs of Homeschooling: The Determinants Parental Motivations and Student Achievement». *Education and Urban Society*, 37, pp. 307-335. doi:10.1177/0013124504274190
- Csoli, K. (2013) «Natural Learning and Learning Disabilities: What I've Learned As the Parent of 2 Years Old». *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 7 (14), pp. 92-104.
- Depaepe, M.; Herman, F.; Surmont, M.; Van Gorp, A.; Simon, F. (2008) «About Pedagogization: From the Perspective of the History of Education», en Smeyers, P.; Depaepe, M. [eds.] *Educational Research: The Educationalization of Social Problems*. Dordrecht, Springer Netherlands, pp. 13-20. doi:10.1007/978-1-4020-9724-9.
- Detwiler, F. (1999) *Standing on the Premises of God: the Christian right's fight to redefine America's public schools*. Nueva York, New York University Press.
- Falbel, A. (1996) «Learning? Yes, of course. Education? No, Thanks», en Hern, M. [ed.] *Deschooling our lives*. Gabriola Island, BC., New Society Publishers, pp. 64-70.
- (2003) «The Mess We're in: How Ivan Illich Revealed to Me That the American Dream Is Actually a Nightmare» en Hoinacki, L.; Mitcham, C. (2002) *The Challenges of Ivan Illich: A Collective Reflection*. Albany, State University of New York Press, pp. 129-140.
- Farenga, P. (1990) «Methodologies and Curricula», en Pedersen, A.; O'Mara, P. [ed.] *Schooling at home. Parents, kids, and learning*. Santa Fe, N. M., John Muir Publications, pp. 95-104.
- (1998) «Homeschooling: Creating Alternatives to Education». *Bulletin of Science, technology & Society*, 18 (2), pp. 127-133. doi: 10.1177/027046769801800208
- (2003) «Preface», en Holt, J.; Farenga, P. [ed.] (2003) *Teach Your Own. The John Holt Book of Homeschooling*. Cambridge M.A, Da Capo Press, xi-xxiii.
- Foucault, M. (2007) *Arqueología del saber*. Madrid, Siglo XXI.
- Gaither, M. (2008) «Why Homoeschooling Happened». *Educatoinal Horizons*, 86 (4), pp. 226-237.
- (2009) «Homeschooling in the USA. Past, present and future». *Theory and Research in Education*, 7 (3), pp. 331-346.
- Gatto, J. T. (2001) *A different kind of teacher: Solving the crisis of american schooling*. Berkeley, Calif, Berkeley Hills Books.
- Georgescu-Roegen, N. (1971) *The entropy law and the economic process*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Gray, P.; Riley, G. (2013) «The Challenge and Benetifts of Unchooling. According to 232 Families Who Have Chosen that Route». *The Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 7 (14), pp. 1-27.

- Hanna, L. G. (2011) «Homeschooling Education: Longitudinal Study of Methods, Materials, and Curricula». *Education and Urban Society*, 44 (5), pp. 609-631.
- Hern, M. (1996) «Kids, Community, and Self-Design: An Introduction», en Hern, M. [ed.] *Deschooling our lives*. Canada, Gabriola Island, BC, New Society Publishers s, pp. 1-7.
- Hirsch, F. (1978) *Social Limits to Growth*. Cambridge, MA, Harvard University Press.
- Holt, J. (1964) *How Children Fail*. Nueva York, Pitman.
- (1967) *How Children Learn*. Nueva York, Pitman.
- (1972) *Freedom and Beyond*, Nueva York, E. P. Dutton.
- (1976) *Instead of Education*, Nueva York, E. P. Dutton.
- (1977) «Unschooling and the law», *Growing Without Schooling*, 2, pp. 4.
- Holt, J.; Farenga, P. (2003) *Teach your own: The John Holt Book of Homeschooling*, Cambridge M.A, Da Capo Press.
- Howlett, J.; McDonald, P. J. (2011) «Quentin Skinner, intentionality and the history of education». *Paedagogica Historica*, 47 (3), pp. 415-433.
- Igelmo Zaldívar, J. (2013) «Paulo Freire y John Holt: de la educación liberadora a la libertad más allá de la educación». *Educació i Història: revista d'Història de l'Educació*, 21, pp. 13-35.
- Igelmo Zaldívar, J.; Laudo Castillo, X. (en prensa) «Las teorías de la desescolarización y su continuidad en la pedagogía líquida». *Educación XX1*.
- Illich, I. (1971) *Deschooling Society*. Nueva York, Harper & Row.
- Kunzman, R. (2012) «Education, Schooling, and Children's Rights: the complexity of homoeschooling». *Educational Theory*, 62 (1), pp. 75-89. doi: 10.1111/j.1741-5446.2011.00436.x
- Kunzman, R.; Gaither, M. (2013) «Homeschooling: A Comprehensive Survey of the Research». *Other Education: The Journal of Educational Alternatives*, 2 (1), pp. 4-59.
- Laricchia, P. (2007) «Unschooling Passions». *The Journal of Homeschooling and Alternative Learning*, 1 (1), pp. 1-30.
- Lent, E. (1955) «The Development of United World Federalist Thought and Policy». *International Organization*, 9 (4), pp. 486-501.
- Masschelein, J.; Simons, M. (2011) «El odio a la educación pública. La escuela como marca de la democracia», en Masschelein, J.; Larrosa, J. [ed.] *La educación pública y la domesticación de la democracia*. Buenos Aires, Miño y Dávila, pp. 305-342.
- Mayberry, M. (1988) «Characteristic and attitudes of families who homeschool». *Education and Urban Society*, 21 (1), pp. 32-41.
- McGrath, S. (2010) *Unschooling: A Lifestyle of Learning*. Washington, Sara McGrath.
- McLeod-Harrison, S. (2012) «Life Learning with Asperger's». *Life Learning Magazine*. Disponible en: <http://www.lifelearningmagazine.com/1306/unschooling-with-aspergers.htm> [acceso: 6.11.2013].
- Meadows, D. H.; Meadows, D. L.; Randers, J.; Behrens, W. W. (1972) *The Limits to Growth. A Report For The Club of Rome's Project on The Predicamento f Mankind*. Nueva York, Universe Books.
- Mignolo, W. (2000) *Local Histories/ Global Designs: Coloniality, Subaltern Knowledge, and Border Thinking*. Princeton, NJ: Princeton University Press.

- Milstein, A. (2013) «Resources: John Holt». En el blog: *Unschooling*. Disponible en: <http://www.unschoolingnyc.com/resources/> [acceso: 2.12.2013].
- Moore, R. S.; Moore, D. N. (1979) *School Can Wait*. Provo, Utah, Brigham Young University Press.
- Murphy, J. (2012) *Homeschooling in America. Capturing and Assessing the Movement*. Thousand Oaks, CA: Corwin.
- Pocock, J. G. A. (1971) *Politics, language and time*. Nueva York, Atheneum.
- Popkewitz, T. S. (2008) «The Social, Psychological, and Education Sciences: From Educationalization to Pedagogicalization of the Family and the Child», en Smeyers, P.; Depaepe, M. [eds.] *Educational Research: The Educationalization of Social Problems*. Dordrecht, Springer Netherlands, pp.171-190. doi:10.1007/978-1-4020-9724-9_12
- Power, E. J. (1970) *Main currents in the history of education*. Nueva York, McGraw-Hill, 2nd ed.
- Priesnitz, W. (2013) «History of the Canadian Homeschooling Movement». En la web: *Life Learning. Candian Home-Based Learning Resources*. Disponible en: http://www.lifelearning.ca/articles/history_of_Canadian_homeschooling_movement.htm [acceso: 8.11.2013].
- Rakestraw, J. F.; Rakestraw D. A. (1990) «Home Schooling: a question of quality, an issue of rights». *The Educational Forum*, 55 (1), pp. 67-79.
- Ricci, C. (2004). «The case against standardized testing and the call for a revitalization of democracy». *Review of Education, Pedagogy and Cultural Studies*, 26 (4), pp. 339-361. doi:10.1080/10714410490905375
- (2009) «Claiming our democratic rights». *The Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 3 (5), pp. 1-15.
- (2010) «How my now six-years-old daughter learned how to write her name, recognize numvers, read some words and draw: a narrative». *The Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 4 (7), pp. 1-14.
- Ricci, C.; Laricchia, P.; Desmarais, I. (2011) «What Unschooling is and What it Means to Us». *Our Schools, Our Selves*, 20 (2), pp. 141-151.
- Rolstad, K.; Kesson, K. (2013) «Unschooling, Then and Now». *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 7 (14), pp. 28-71.
- Sfran, L. (2009) «Situated Adult Learning: The Home Education Neighbourhood Group». *The Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 3 (6), pp. 14-36.
- Skinner, Q. (2007) «Interpretación y comprensión de los actos de habla», en Bocardo Crespo, E. (ed.) *El giro contextual. Cinco ensayos de Quentin Skinner, y seis comentarios*. Madrid, Tecnos, pp. 127-160.
- Stevens, M. L. (2003) «The Normalisation of Homeschooling in the USA». *Research in Education*, 17 (2-3), pp. 90-100.
- Todd, J. (2012) «From Deschooling to Unschooling; rethinking Anarchopedagogy after Ivan Illich», en Haworth, Robert [ed.] *Anarchist Pedagogies. Collective actions, theories, and critical reflections on education*. Oakland. CA, PM Press, pp. 69-87.
- Uscinski, I. (2013) «The Case Against Learning in School With Evidence From Video Game Studies», *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 7 (14), pp. 72-91.

- Van Galen, J. A. (1988) «Ideology, Curriculum, and Pedagogy in Home Education». *Education and Urban Society*, 21 (1), pp. 52-68.
- Vitale, J. (2008) «"Let them Jam!" Incorporating Unschooling Pedagogy in the Secondary School Music Classroom». *The Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 2 (3), pp. 27-35.
- Wheatley, K. F. (2013) «How Unschoolers Can Help to End Traditional Reading Instruction». *Journal of Unschooling and Alternative Learning*, 7 (13), pp. 1-27.
- Wight, S. (2012) «Liberate Your Education Unschooling is Not-Size-Fits-All». *Life Learning Magazine*. Disponible en:
http://www.lifelearningmagazine.com/1304/liberate_your_education_unschooling_is_not_one-size-fits-all.htm [acceso: 6.11.2013].
- Yoder, J. A. (1973) «The United World Federalists: Liberals for Law and Order», en Chatfield, C. [ed.] *Peace Movements in America*. Nueva York, Schocken, pp. 95-115.

Teoria i història d'una resposta subalterna a la pedagogització: el moviment unschooling

Resum: En l'última dècada es pot constatar un creixent interès per part de la comunitat acadèmica de la pedagogia en estudiar les pràctiques pedagògiques que, partint d'un rebuig frontal del marc educatiu institucional oficial, busquen formes d'organització a partir de les quals desenvolupar espais i temps alternatius d'educació, ensenyament i aprenentatge. Entre aquestes pràctiques una alternativa que destaca es la dels pares i mares que opten per educar a la llar els seus fills i filles. La capacitat organitzativa cada vegada més complexa és una mostra del creixent número de famílies que decideixen que els seus fills no participin de l'educació escolar. Tenint en ment aquesta situació, es desenvolupa a continuació una aproximació a les diferents perspectives teòriques que es troben presents dins d'aquesta alternativa pedagògica. L'objectiu és estudiar el corrent pedagògic de l'*unschooling*, que si bé neix a l'ombra del moviment del *homeschooling*, poseeix un recorregut històric i un fonament teòric particular que mereixen ser considerats i analitzats.

Paraules clau: *Unschooling*, *Homeschooling*, John Holt, pedagogia subalterna, alternatives pedagògiques

Théorie et histoire d'une réponse subalterne à la pédagogisation : le mouvement unschooling

Résumé : Au cours de cette dernière décennie, on a pu constater un intérêt croissant de la part de la communauté académique pour l'étude des pratiques pédagogiques qui recherchent, en partant d'un rejet frontal du cadre éducatif institutionnel, des formes d'organisation à partir desquelles développer des espaces ainsi que des temps alternatifs d'éducation, enseignement et apprentissage. Parmi ces pratiques, une alternative qui se distingue est celle des parents qui optent pour éduquer leurs enfants, garçons et filles, au foyer. La capacité d'organisation de plus en plus complexe est un aspect qui explique le nombre croissant de familles qui décident que leurs enfants ne participeront pas à la scolarisation officielle. En gardant à l'esprit cette situation, nous développons un rapprochement des différentes perspectives théoriques qui sont présentes au sein de cette alternative pédagogique. L'objectif est d'étudier le courant pédagogique de l'*unschooling* qui, même s'il naît dans l'ombre du mouvement du *homeschooling*, un parcours historique et un fondement théorique particuliers qui méritent d'être considérés et analysés.

Mots clés : *unschooling*, *homeschooling*, John Holt, pédagogie subalterne, alternatives pédagogiques

Theory and history of a subaltern response to pedagogization: the unschooling movement

Abstract: In the last few years, the academic community has shown increasing interest in teaching practices that openly depart from mainstream, institutional frameworks in search of organizational designs that can create create spaces and tempos for alternative education, teaching and learning. One of the most notable is homeschooling, by which families decide to educate their children at home. The increasingly complex organizational structure of homeschooling indicates that a growing number of families are choosing not to participate in school education. With this in mind, the paper considers the theoretical approaches underlying this alternative pedagogy and examines the practice of unschooling, which originally emerged from homeschooling but has become a fully fledged movement in its own right.

Key words: unschooling, homeschooling, John Holt, subaltern pedagogy, educational alternatives