

UNIVERSIDAD DE OVIEDO



**PROGRAMA DE DOCTORADO
PEDAGOGÍA: INVESTIGACIÓN E INTERVENCIÓN SOCIOEDUCATIVA**

TESIS DOCTORAL

***EL HOMESCHOOLING EN ESPAÑA: DESCRIPCIÓN Y
ANÁLISIS DEL FENÓMENO.***

CARLOS CABO GONZÁLEZ



RESUMEN (en Inglés)

The contents of this PhD Thesis are divided in four sections:

In the first section, the objectives of the research are established, methodology is described and the phenomenon of non-attendance is defined, as well as the most frequently used concepts in the study (i.e. education, teaching, training and instruction). The different denominations of this educational practice are reported, and finally an overview of the situation of the homeschooling around the world is provided.

In the second section, the major historical events of the Spanish homeschooling are described from its beginnings to the present day. Referring to the first practitioners who, individually or collectively, but always anonymously, educated at home in our country, we present Elsa Haas as the introducer of the homeschooler movement in Spain. This section refers to "Crecer sin escuela" as the first Spanish group homeschooler which publicly declared allegiance to this alternative school; Educacionlibre is quoted as the first Spanish homeschooling mailing list; the path of ALE is detailed as the first Spanish homeschooler association; "Educar en Familia" is mented as a catalan association wich defends the recognition and regulation of homeschooling in Catalonia; an account of the first meetings of homeschooler families is detailed as well as the contents of the first three bulletins of this collective; the main judicial sentences that have been pronounced in our country about homeschooling are compiled, and the most relevant pronouncements of the European Court of Human Rights about the subject are also described; the positions of the prosecutors to specific cases opened by practice of homeschooling are specified; the positions of Ombudsmen (national and regional) about the need of legal recognition of this educational practice is also reported and, finally, the most significant people in the history of Spanish homeschooling are quoted.

In the third section the results of two surveys of homeschooling in Spain are presented. This chapter is divided in two blocks. The first one describes the data and the second one analyzes the relationships among certain variables. Finally, as conclusion, the most representative profiles of Spanish homeschoolers are described.

In the fourth and final section the issue of homeschooling in Spain is evaluated from a qualitative perspective. Specifically, and among other topics, the role played by women in this educational practice is discussed; the two most common ways to access to education at home are listed; the reasons for homeschooling are mentioned; the position that homeschooler parents keep about legal recognition and regulation of homeschooling in Spain is explained; existing positions in this group about an hypothetical control based in mandatory tests are shown; pros and cons of homeschooling are reported; the methodological implemented models are described; the criticisms that parents make about the school are listed; the issue of single parenthood is approached; the pressure caused by families and friendship circles to homeschoolers is discussed; the discussion about de educational skills of the homeschooler parents is explained; the use of television in this collective is mentioned; the impact of generational differences in this educational practice is highlighted; the high rate of foreign homeschoolers in Spain is discussed; the contradiction of educating for autonomy while minors are overprotected is tackled; the role that extracurricular activities play in the socialization process of children is highlighted; the debate about whether home schooling should be carried out exclusively by parents or whether they could delegate it to external support is discussed; lastly, it is described how children who have followed a pattern of unstructured education (unschoolers) are incorporated into the formal education.

ÍNDICE GENERAL

INTRODUCCIÓN	1
I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA	3
1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS	5
2. METODOLOGÍA	6
2.1. <i>Las fuentes de documentación</i>	6
2.1.1. La literatura sobre el tema	6
2.1.2. Las encuestas	9
2.1.3. Las entrevistas	14
2.2. <i>Organización y descripción de los datos procedentes de las encuestas</i>	16
2.3. <i>Análisis de los datos procedentes de las encuestas</i>	16
2.4. <i>Organización de los temas tratados en las entrevistas y los procedentes de otras fuentes de información: sitios Web, los foros, los blogs y las listas de correos</i>	17
2.5. <i>Análisis de las entrevistas y de los demás datos procedentes de los sitios Web, los foros, los blogs y las listas de correos</i>	18
2.6. <i>Estructuración del trabajo</i>	19
3. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS	21
4. DEFINICIÓN DEL FENÓMENO.....	23
5. LAS DIFERENTES DENOMINACIONES DE LA NO ESCOLARIZACIÓN	24
6. EL <i>HOMESCHOOLING</i> EN EL MUNDO.....	27
6.1. <i>El marco legal del homeschooling en el mundo</i>	27
6.1.1. Francia	29
6.1.2. Reino Unido y Gales.....	31
6.1.3. Irlanda.....	36
6.1.4. Noruega	37
6.1.5. Dinamarca.....	37
6.1.6. Canadá.....	37
6.1.7. Suiza	40
6.1.8. Bélgica.....	42
6.1.9. Portugal	43
6.1.10. Suecia	44
6.1.11. Estados Unidos	44
6.2. <i>Los motivos del homeschooling en el mundo</i>	51
6.2.1. Jane Van Galen: Un primer intento en la creación de una tipología de padres.....	51
6.2.2. Maralee Mayberry: Un paso más en el establecimiento de una tipología de padres.....	54
6.2.3. J. Marshall y James P. Valle.....	57
6.2.4. J. Gary Knowles	58
6.2.5. Paula Rothermel	59
6.2.6. Bruce Arai	61
6.2.7. Bielick, Chandler et Broughman	63
6.2.8. Princiotta, Bielick y Chapman	64
6.2.9. Bielick (2007).....	64
6.2.10. Patrick Basham.....	64
6.2.11. Christine Brabant, 2004.....	65
6.2.12. Jennifer Fandard y Bernardette Nozarian: El <i>homeschooling</i> en Francia.	66
II. HISTORIA DEL <i>HOMESCHOOLING</i> EN ESPAÑA	69
1. LOS EVANGÉLICOS: PRIMER COLECTIVO QUE, DESDE LA CLANDESTINIDAD, PRACTICA EL <i>HOMESCHOOLING</i> EN ESPAÑA	71

2. LAS PRIMERAS FAMILIAS QUE DE FORMA ANÓNIMA Y EN SOLITARIO PRACTICAN EL <i>HOMESCHOOLING</i> EN ESPAÑA: EL CASO DE LA FAMILIA BOADA-FERRER.....	73
3. LOS PRIMEROS PASOS DEL <i>HOMESCHOOLING</i> ORGANIZADO EN ESPAÑA. EL ACTIVISMO MILITANTE DE ELSA HAAS.....	75
4. CRECER SIN ESCUELA: EL PRIMER COLECTIVO ORGANIZADO, QUE HACE PÚBLICA SU ADSCRIPCIÓN AL <i>HOMESCHOOLING</i> , EN ESPAÑA.....	77
5. “EDUCACIONLIBRE”, LA LISTA DE CORREOS DE CRECER SIN ESCUELA.....	84
6. LA ASOCIACIÓN PARA LA LIBRE EDUCACIÓN (ALE).....	85
7. LA ASOCIACIÓN “EDUCAR EN FAMILIA”. COORDINADORA CATALANA PARA EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA.....	111
8. LOS ENCUENTROS DE LAS FAMILIAS <i>HOMESCHOOLERS</i> EN LOS TIEMPOS DE CRECER SIN ESCUELA.....	115
9. LOS PRIMEROS BOLETINES Y LAS PRIMERAS REVISTAS DEL <i>HOMESCHOOLING</i> ESPAÑOL.....	123
9.1 <i>Aprender sin Escuela</i>	123
9.2 <i>El Buzón</i>	123
9.3 <i>Crece sin Escuela</i>	129
10. EL <i>HOMESCHOOLING</i> EN LA JURISPRUDENCIA ESPAÑOLA.....	147
10.1. Tribunal Constitucional. Sentencia nº 260-1994, de 3 de octubre.....	147
10.2. Tribunal Supremo. Sentencia nº 1669/1994, de 30 de octubre.....	150
10.3. Tribunal Constitucional. Sentencia 133/2010, de 2 de diciembre.....	154
10.4. Audiencia Provincial de Granada. Sentencia 112/1996, de 29 de febrero.....	158
10.5. Audiencia Provincial de Granada. Sentencia 132/1996, de 1 de marzo.....	159
10.6. Audiencia Provincial de Sevilla. Sentencia 829/1999, de 23 de noviembre.....	159
10.7. Audiencia Provincial de Sevilla. Sentencia de 10 de julio de 2001. Jur 2001/15286.....	162
10.8. Audiencia Provincial de Málaga. Sentencia 548/2005, de 23 de noviembre.....	162
10.9. Juzgado de Instrucción nº 2 de Los Llanos de Aridane. Procedimiento de diligencias previas 110/2008, de 8 de julio.....	165
10.10. Audiencia Provincial de Teruel. Autos de procedimiento abreviado 126/2009, de 9 de octubre.....	165
10.11. Conclusiones sobre el <i>homeschooling</i> en la jurisprudencia española.....	166
11. EL <i>HOMESCHOOLING</i> EN LA JURISPRUDENCIA DEL TRIBUNAL EUROPEO DE DERECHOS HUMANOS (TEDH).....	168
11.1. Sobre el sentido y el alcance del artículo 2º del Protocolo 1 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales. (1952): “Derecho a la instrucción”.....	168
11.2. Jurisprudencia sobre las competencias del Estado en materia de enseñanza y de educación.....	171
11.3. Jurisprudencia sobre la prevalencia de los derechos del Estado sobre las convicciones de los padres: los casos Konrad contra Alemania y Leuffen contra Alemania.....	172
11.3.1. Caso Konrad contra Alemania.....	172
11.3.2. Caso Leuffen contra Alemania.....	174
11.4. Conclusiones sobre el <i>homeschooling</i> en la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH).....	175
12. LA FISCALÍA DE MENORES EN LOS PROCESOS DE DENUNCIA POR PRÁCTICA DE <i>HOMESCHOOLING</i>	177
12.1. Fiscalía Provincial de Guipúzcoa: el caso de la familia Branson-Sánchez.....	177
12.2. Fiscalía de área de Jerez de la Frontera: el caso de la familia Roldán-Cáceres.....	178
12.3. Fiscalía de Zaragoza: el caso de Yolanda Cambra.....	178
13. LOS DEFENSORES DEL PUEBLO ANTE EL FENÓMENO DEL <i>HOMESCHOOLING</i>	180
13.1. Informe del Defensor del Pueblo Andaluz (2005).....	180
13.2. Informe del Defensor del Pueblo (2006).....	184

13.3. Resolución del Ararteko.....	184
13.4. Informe de la Defensora del Pueblo Riojano (2007).....	187
13. 5. Conclusiones sobre las posiciones de los Defensores del Pueblo respecto a la práctica del homeschooling en España	189
14. PERSONAJES RELEVANTES EN LA HISTORIA DEL <i>HOMESCHOOLING</i> ESPAÑOL.....	191
III. ANÁLISIS CUANTITATIVO	193
1. BLOQUE I	195
1.1. Análisis de los datos correspondientes a la primera encuesta	195
1.2. Análisis de los datos correspondientes a la segunda encuesta	287
2. BLOQUE II.....	296
2.1 Cruce de datos. Análisis de relaciones entre variables.....	296
3. A MODO DE CONCLUSIÓN: EL PERFIL DE LOS QUE EDUCAN EN CASA.....	307
IV. ANÁLISIS CUALITATIVO.....	311
ANÁLISIS CUALITATIVO.....	313
1. LAS CIFRAS DEL <i>HOMESCHOOLING</i>	314
2. EL <i>HOMESCHOOLING</i> : UN MOVIMIENTO EMPRENDIDO Y GESTIONADO POR MUJERES.....	317
3. LAS DOS VÍAS DE ACCESO A LA EDUCACIÓN EN CASA	319
4. LOS MOTIVOS DE LA EDUCACIÓN EN CASA	321
5. LA SOCIALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN EN CASA	334
6. LAS POSTURAS DE LOS <i>HOMESCHOOLERS</i> ANTE EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN CASA	348
7. ANTE LOS EXÁMENES OBLIGATORIOS	358
8. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE EDUCAR EN CASA	361
9. LOS MODELOS EDUCATIVOS IMPLEMENTADOS	368
10. LOS REPROCHES A LA ESCUELA	372
11. LA MONOPARENTALIDAD.....	374
12. LAS PRESIONES FAMILIARES.....	376
13. ¿ESTÁN CAPACITADOS LOS PADRES PARA INSTRUIR A SUS HIJOS EN CASA?	378
14. LA TELEVISIÓN	380
15. LAS DIFERENCIAS GENERACIONALES EN LA PRÁCTICA DEL <i>HOMESCHOOLING</i>	383
16. EL ALTO NÚMERO DE EXTRANJEROS EN LA PRÁCTICA DEL <i>HOMESCHOOLING</i> EN ESPAÑA.....	385
17. LA INCORPORACIÓN DE LOS NIÑOS A LA ESCUELA	386
18. ¿SON LOS PADRES LOS ÚNICOS QUE DEBEN OCUPARSE DE LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS?	388
19. LAS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES.....	390
20. LA EDUCACIÓN EN CASA: ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA PERSONAL Y LA SUPERPROTECCIÓN DE LOS MENORES	391
21. CONCLUSIÓN: EL <i>HOMESCHOOLING</i> , DESDE UNA PERSPECTIVA CUALITATIVA	392

V. CONCLUSIONES	395
VI. REFERENCIAS	403
VII. ANEXOS	421
ANEXO I.....	423
ANEXO II	433
ANEXO III.....	435
ANEXO IV.....	441
ANEXO V	451

TABLA DE ABREVIATURAS

ALE:	Asociación para la Libre Educación
CE:	Constitución Española
CIS:	Centro de Investigaciones Sociológicas
CSE:	Crecer sin Escuela
DPA:	Defensor del Pueblo Andaluz
EEF:	Educación en Familia
INE:	Instituto Nacional de Estadística
RCSE:	Revista de Crecer sin Escuela
s.p.:	Sin paginar
SAP:	Sentencia de la Audiencia Provincial
STC:	Sentencia del Tribunal Constitucional
STS:	Sentencia del Tribunal Supremo
TC:	Tribunal Constitucional
TS:	Tribunal Supremo
TEDH:	Tribunal Europeo de Derechos Humanos

“Nadie debería crear una escuela en casa sin conocer a fondo su verdad fundamental: está tomando una decisión sobre el producto de su propia vida, no sólo sobre la educación de su hijo.”

David Guterson

INTRODUCCIÓN

Desde que el hombre es hombre, incluso antes de serlo –pensemos en las últimas fases de su deriva evolutiva–, la transmisión de experiencias, habilidades y conocimientos pasó de padres a hijos en una práctica que uno se imagina universalmente extendida. Sin embargo, esta competencia instructiva-educativa, ejercida esencialmente por la familia, con la participación de la colectividad adyacente, va evolucionando hacia un sistema mixto, en el que la tarea de educar es llevada a cabo de forma compartida con la escuela, asumiendo ésta última cada vez más protagonismo, hasta el punto de terminar reemplazando en gran medida esta responsabilidad familiar. Sin embargo, en los últimos tiempos, como consecuencia del fenómeno generalizado de la reprivatización de lo público, de la desconfianza cada día mayor en la capacidad de la escuela para formar adecuadamente a los menores, de las nuevas formas de acceso al conocimiento, y de diferentes motivaciones personales, estamos asistiendo al resurgimiento y recuperación de la familia como instancia instructiva-educativa, cerrando, así, un círculo que se inició justamente en este mismo punto.

El objeto de este trabajo es dar cuenta de cómo se produce este retroceso a formas educativas ya pasadas, y determinar las causas particulares que lo generan.

El *homeschooling*, tal y como se manifiesta en nuestros días, es algo más que una práctica instructiva-educativa que nos retrotrae al modelo inmemorial de la educación transmitida en la familia y por la familia; es un ejercicio de rebeldía ante un sistema educativo que impone la escolarización obligatoria y que, por consiguiente, cierra todas las puertas a otras formas alternativas de educación. Desde este punto de vista, el *homeschooling* se erige en movimiento¹ reivindicativo de una opción educativa, que quienes la practican consideran absolutamente legítima y para la que piden el oportuno reconocimiento legal.

Los que educan en casa no sólo se enfrentan a la falta de reconocimiento legal de esta práctica educativa, sino también a la no aceptación social. El *homeschooling*, al igual que otros movimientos minoritarios (el ecologista, el pacifista, el feminista, el de la lucha por los derechos civiles, el antiglobalización, el altermundialista, o el de objeción al servicio militar, por no citar más que alguno de los existentes), pertenece a ese género de fenómenos que, por su carácter alternativo, contracultural y rupturista, encuentran

¹ Otorgamos al *homeschooling* el estatus de “movimiento”, teniendo en cuenta que desarrolla y propaga tendencias educativas de carácter “innovador”

dificultades de aceptación en la sociedad de referencia. Todos ellos se caracterizan por generar desconfianza, cuando no rechazo, en la ciudadanía. Parte de esa susceptibilidad procede de la falta de información que sobre los mismos se tiene.

Abordamos, pues, el presente trabajo con el objetivo de contribuir a que el fenómeno del *homeschooling* sea mejor conocido, para, desde la información poder valorarlo en su justa medida y evitar, así, juicios poco fundamentados.

I. FUNDAMENTACIÓN TEÓRICA

1. PREGUNTA DE INVESTIGACIÓN Y OBJETIVOS

En esta investigación nos preguntamos por la forma en que existe y se manifiesta el *homeschooling* en España. Nos interesamos por el conjunto de aspectos que explican y justifican esta práctica educativa.

Objetivo general

Aportar conocimiento sobre fenómeno del *homeschooling* en España.

Objetivos específicos

Objetivo 1. Delimitar el campo semántico y conceptual del *homeschooling*

Objetivo 2. Contextualizar el fenómeno

- Determinar los antecedentes de esta opción educativa en el mundo.
- Explicitar el marco legal de la desescolarización en los países en los que esta opción educativa está reconocida.
- Conocer los diferentes motivos que conducen a la práctica del *homeschooling* en el mundo.

Objetivo 3. Dar a conocer su evolución histórica

- Establecer los orígenes del *homeschooling* español.
- Identificar a sus protagonistas (a las personas y a los grupos que dieron origen y consolidaron este movimiento).
- Precisar los posicionamientos ideológicos y las estrategias organizativas utilizadas en el proceso de afianzamiento y desarrollo de este movimiento.

Objetivo 4. Determinar su marco jurídico y legal

- Conocer el marco legal de esta práctica educativa.
- Explicitar la jurisprudencia (nacional e internacional) existente al respecto.
- Averiguar el posicionamiento de determinadas instituciones y personas en el desempeño de sus funciones institucionales sobre el tema.

Objetivo 5. Cuantificar el problema

- Expresar con datos cuantitativos los diferentes aspectos sociológicos, ideológicos y pedagógicos del fenómeno.

Objetivo 6. Analizar las diferentes manifestaciones sociológicas, ideológicas y pedagógicas del fenómeno

- Estudiar y valorar en clave cualitativa los aspectos sociológicos, ideológicos y pedagógicos que configuran el fenómeno *homeschooler*.

2. METODOLOGÍA

Abordamos el fenómeno del *homeschooling* en España en su triple vertiente sociológica, ideológica y pedagógica, tratando de ofrecer, de esta forma, una visión multidimensional del tema. También lo hacemos desde la doble perspectiva diacrónica (describiendo la trayectoria de esta práctica educativa desde sus orígenes hasta nuestros días) y sincrónica (circunscrita al año 2009).

Por otra parte, el enfoque metodológico que ponemos en juego es de tipo mixto (paradigma positivista o cuantitativo, por un lado, y paradigma interpretativo o cualitativo, por otro), ya que ninguna de las dos opciones metodológicas, por sí sola, sería capaz de dar respuesta a todas las preguntas que en él planteamos.

2.1. Las fuentes de documentación

Para documentar el presente trabajo utilizamos tres tipos de fuentes

1. Literatura: libros, boletines, documentos oficiales, archivos, revistas especializadas, artículos de prensa, grabaciones de audio y de vídeo, fuentes estadísticas, blogs, sitios Web, foros y listas de correos.
2. Encuestas
3. Entrevistas, tanto en profundidad, como informales.

2.1.1. La literatura sobre el tema

El carácter emergente del fenómeno del *homeschooling* en España se manifiesta no sólo en el creciente número de familias que optan por esta práctica educativa, sino también por el elevado número de publicaciones y de eventos académicos y divulgativos que constantemente están saliendo a la luz. A día de hoy, existe una tesis doctoral sobre el tema: *Defensa de la Constitución y enseñanza básica obligatoria: Integración educativa intercultural y "homeschooling"* (Redondo, A.M., 2003), centrada en la legalidad de este fenómeno educativo. Hay otra en ciernes: la que está realizando la profesora de Derecho Constitucional de la Universidad del País Vasco, Madalen Goiria, y la que nosotros presentamos.

Existen también varios estudios que desarrollan aspectos concretos de este fenómeno. De ellos destacamos dos: el que partiendo de una encuesta a familias *homeschoolers* establece una tipología de padres: *El fenómeno del homeschool o educación en casa. Análisis de las encuestas realizadas a familias homeschoolers en 2008* (Goiria, M., 2009), y el que reflexiona sobre esta práctica educativa desde el terreno de la ética: *Fundamentos para una ética del homeschooling* (Cabedo, S.J., 2010).

Hay igualmente unos cuantos libros que recogen experiencias y reflexiones de distinto tipo sobre esta alternativa a la educación escolarizada: *Razones para educar en familia. Experiencias de homeschooling en España* (ALE, 2005). *Vivir sin cole: Bases teóricas y prácticas* (Aragón, N., 2004). *Educación en casa día a día* (ALE, 2009). *Educación y libertad. Una defensa del homeschooling como máxima expresión de la libertad educativa* (Laura Mascaró Rotger). *La opción de educar en casa. Un estudio jurídico* (Madalen Goiria). *Mis hijas no van al colegio: Cómo educar, aprender y vivir al margen del sistema escolar* (Silvia Cachia). *Educación en Familia, un repte que genera passió.* (Ana Ferrer. Libro inédito).

Los artículos aparecidos en revistas especializadas son también numerosos. Citamos alguno de ellos: *Escolarización obligatoria y libertad de educación*. (Luengo L., 2002.) (Importante artículo de reflexión sobre la educación en casa). *El progresivo avance del homeschooling*. (Carrasco, A., 2006, 7 de junio). *Libre elección de educación obligatoria en el ámbito de la Unión Europea: El cheque escolar y la escuela en casa*. (Llorent, V., 2004). *Los fundamentos de la enseñanza en casa*. (Szil, P., 2001). *Escuela, no gracias. Aumenta el número de padres que prescinden de la escuela y prefieren educar a sus hijos en casa*. (Truc, R. y Dusster, D., 1995). *Diez razones en defensa de la escolarización obligatoria*. (Freire, S., 2008).

Los artículos de prensa referidos al *homeschooling* son innumerables. Mencionaremos solamente los reseñados en nuestra bibliografía: *Educación en casa*. (Isern, M., 22 de septiembre de 2009). *¿Quién manda en casa?* (Hernández, E., 2008). *Escolarizar es la mejor forma de educar*. (Fernández Enguita, M., 2008, 22 de octubre). *Crece bien sin ir al colegio*. (De Rivera, L.G., 2007, 14 de enero). *Cuando la escuela está en casa*. (Casals, D., 2006, 15 de septiembre).

El interés por el tema ha llegado también en la Universidad. Una muestra de ello son los dos congresos y la conferencia internacional que se han organizado en 2010 y 2011. En octubre de 2010, la Fundación Interamericana “Ciencia y Vida” y la Universidad Cardenal Herrera CEU, de Valencia, celebró el Primer Congreso Nacional sobre Educación en Familia, donde se presentaron las ponencias: *Homeschooling, ¿un derecho de los padres?* (Ponencia de José María Martí, de la Universidad de Castilla La Mancha). *El iter administrativo y judicial de un caso de homeschooling. Una experiencia real* (Ponencia de Jorge Sánchez-Tarazaga, jurista). *Aspectos constitucionales y jurisprudenciales de la educación en casa. Análisis comparativo entre Estados Unidos y algunos países europeos*. (Ponencia de Irene Briones Martínez, de la Universidad Complutense). *Retos educativos del homeschooling*. (Ponencia de Carmen Urpi, de la Universidad de Navarra). *La garantía de los padres a elegir el modelo de educación para sus hijos: un reto político, administrativo y social*. (Ponencia de Carlos Espinosa Manso, Inspector de Educación de la Junta de Andalucía). *Homeschooling y diversidad*. (Ponencia de M^a Ángeles Sotés, de la Universidad de Navarra). *La educación familiar de los hijos en la maternidad y paternidad*. (Ponencia de Aquilino Polaino Llorente, de la Universidad San Pablo CEU). *Metodología y programación de los estudios en casa*. (Ponencia de Juan Antonio Perteguer Muñoz, director del CEU Sanchinarro, asesor de pedagogía del CEU).

En noviembre de 2011 se celebró el II Congreso Nacional y I Internacional sobre Educación en Familia-*Homeschooling*, organizado por la Universidad de Navarra (Campus de Pamplona), con la presentación de las siguientes conferencias y ponencias: *Home education, family involvement and social inequality in education*. (Conferencia plenaria, a cargo de Thomas Spiegler, de la Friedensau University, Alemania). *Can we help schools to allow round pegs to fit into square holes?* (Ponencia de Johanna Raffan, fundadora de la National Association for Able Children in Education (NACE) Secretaria del European Council for High Ability (ECHA)). *Educación obligatoria o escolaridad obligatoria: control social y sistemas educativos en la UE*. (Ponencia de Vicente Llorent Bedmar, profesor titular de Teoría e Historia de la Educación de la Universidad de Sevilla). *Consecuencias de la falta de un asesoramiento adecuado previo a la desescolarización*. (Ponencia de Laura Mascaró Rotger, abogada y madre homeschooler). *Home Education: A desperately dangerous notion?* (Ponencia de Paula Rothermel, de la Open University, Reino Unido). *Home-Educators' Participation in a Reflexive Governance of Education*. (Ponencia de Christine Brabant, investigadora post-

doctoral del Centre for Philosophy of Law. Université catholique de Louvaine, Bélgica). *TIC, implicación familiar y nuevas formas de aprendizaje*. (Ponencia de Raúl Santiago, profesor titular de Métodos de Investigación y Diagnóstico en Educación, de la Universidad de La Rioja). *¿Hay razones para la imposición legal de la escolarización obligatoria?* (Conferencia plenaria. Teófilo González Vila, doctor en Filosofía. Ex Director General de Coordinación y de la Alta Inspección del Ministerio de Educación y Cultura). *El Homeschooling ante el Tribunal Constitucional* (Ponencia de Juan Andrés Muñoz, profesor titular de Derecho Constitucional de la Universidad de La Rioja). *La inspección educativa ante la realidad del homeschooling* (Ponencia de Ángel Sanz Moreno, doctor en Ciencias de la Educación, inspector de Educación y profesor tutor de la UNED, Pamplona). *La flexibilización educativa: lo mejor de dos mundos (entre escolarización y homeschool)*. (Ponencia de Madalen Goiria, Universidad del País Vasco). *Clonlara School. 10 años de experiencias de apoyo a distancia a las familias que educan en casa en España*. (Ponencia de Juan Carlos Vila, director de Clonlara School España). *Valoración de una trayectoria educativa personal* (Ponencia de Rosa Ballester Asín, pedagoga, directora del Centro de Estudios Basaran (Puente La Reina). *Asociarse para defender el derecho a aprender en familia* (Ponencia de Ana Pérez, de la Asociación para la Libre Educación). *El ambiente de hogar familiar en un jardín de infancia Waldorf* (Ponencia de Mónica Villanueva Reccio, directora pedagógica de la Asociación Escuela Waldorf Navarra).

Por su parte, La Asociación para la Libre Educación (ALE), celebró, en colaboración con Learning Unlimited, entre el 31 de agosto y el 4 de septiembre de 2011, en Ador, Gandía (Valencia), la Primera Conferencia Europea sobre educación en el hogar. En ella participaron ponentes de distintos países, la mayoría de ellos pertenecientes al colectivo *homeschooler*: Sonia Kliass (España), psicóloga especialista en desarrollo infantil; Isabel Gutiérrez, histórica de Crecer sin Escuela (España); Mariusz Dzieciatko, presidente de SER (Polonia); Neil Taylor, UK-HOME-ED (Reino Unido), Pedro Garcia Olivio (España); Pascal Baffert, LAIA, y Agnès Ohlenbusch, miembro de Led'a, Les Enfants d'Abord (Francia) Erika Di Martino (Italia); Karen Kern (Alemania); Chris Hayes, HEN, (Irlanda); Neil Taylor, UK-HOME-ED (Reino Unido); Peter Porumbachanov, Presidente de la Asociación Búlgara de la Educación en Casa (Bulgaria); Lluís Vives, ex presidente de Educar en Familia (España); Mike Fortune-Woods, HE-UK, (Reino Unido); Julio Fernández, histórico de Crecer sin Escuela (España); Jonas Himmelstrand, Presidente de Rohus (Suecia); Peter van Zuidam, Nvvt (Países Bajos); Claudia Sousa (Portugal); Chandra Montgomery (EEUU) y Juan Carlos Vila, de Clonlara School (España); Mike Donnelly, HSLDA, (EEUU); Daragh McInerney, presidente de ALE (España); Nuria Aragón Castro (España); y Rosana Gadea, de La Serrada (España)

También ha habido participación de investigadores españoles en congresos internacionales. En noviembre de 2009, la Universidad Nacional de Colombia (sede de Bogotá) organizó, el Primer Congreso Internacional de Educación sin Escuela. En él participaron dos investigadores españoles con sendas ponencias: *Panorama del homeschooling en España* (Carlos Cabo, Universidad de Oviedo), y *Breve relato de la historia de Crecer sin Escuela* (Madalen Goiría, Universidad del País Vasco). En diciembre de 2010, esta misma Universidad celebró el Segundo Congreso Internacional de Educación sin Escuela (Bogotá, 2010). En él, se produjo también participación española. Las ponencias presentadas fueron: *Avances preliminares de las encuestas sobre educación sin escuela en Colombia y en España: Estudio comparativo*. (Carlos Cabo, Universidad de Oviedo y Erwin Fabián García, Universidad Nacional de

Colombia) y *Reconocimiento legal y regulación de la educación sin escuela en España*. (Carlos Cabo, Universidad de Oviedo).

A las tesis doctorales, los estudios monográficos, las publicaciones de diverso tipo, los congresos y las conferencias sobre la educación en casa, hay que añadir los informes emitidos por diferentes Defensores del Pueblo (estatal y comunitarios): Defensor del Pueblo Andaluz (2005), Defensor del Pueblo (estatal) (2006); Ararteko (2007), Defensora del Pueblo Riojano (2007 y 2008)

Los jueces, por su parte, también se han expresado sobre el tema y lo han hecho a través de los fallos y de las fundamentaciones de las sentencias que, en muchos casos, fueron más allá de lo estrictamente jurídico. Citamos por su importancia las sentencias: STS 1669/1994, de 30 de octubre. STC 133/2010, de 2 de diciembre. SAP 112/1996, de 29 de febrero. SAP 132/1996, de 1 de marzo. SAP 829/1999, de 23 de noviembre. SAP 2001\15286, de 10 de julio de 2001. SAP 548/2005, de 23 de noviembre. Procedimiento de Diligencias Previas 110/2008, de 8 de julio. Autos de Procedimiento Abreviado 126/2009, de 9 de octubre.

Por último, hacemos alusión a los innumerables documentos on-line que, procedentes de diferentes sitios Web, blogs, foros y listas de correos, ofrecen informaciones y comentarios sobre la experiencia de educar en casa. Citamos algunos de los sitios Web consultados: ALE, Educar en Familia, Crecer sin Escuela, Clonlara School (oficina española), Eysteme y Crecer en libertad. Los blogs más asiduamente examinados fueron: Alas y aletas; ALE en red; Alzar el vuelo; Amigos *homeschoolers*; Aprent a cada momento; Bajo el diente de león; Charlotte Mason... en español; ClonlaraSchool, boletín virtual de la oficina en España; Con la cabeza en las nubes; Crecer en libertad; Creciendo con David; Criando amando; Dálle un colíño; De cangrejos y ermitaños; Descubrim el món; Educación en familia; Educando en casa; Educando en familia; Educar en casa; Eklektikos; En casa; Enseñar a pescar; Haciendo camino; *Homeschooling* católico en España; *Homeschooling* Spain; Joguines al menjador; La opción de educar en casa; Macedonia de fruta dulce; María José; Mariposas multicolores; Más allá del infinito Crecer sin Escuela; Más allá del infinito, vivir sin escuela; Mencanta; Mi nena bonita; Mis enlaces educativos; Mis hijos, mi oro; Monimenuts; Ona de colors; Orca: observar, recordar, crecer y aprender; Por el roble, el Fresno y el espino; Paideia clásica.

Todo este amplio arsenal de espacios y de trabajos divulgativos y de opinión que acabamos de reseñar es la muestra clara de que nos hallamos ante un tema que emerge con fuerza. Adolece, sin embargo, de trabajos independientes que aborden el fenómeno de forma desapasionada. Muchos de ellos se caracterizan por ofrecer una visión parcial de esta realidad, ensalzando las virtudes y soslayando las debilidades.

2.1.2. Las encuestas

Recurrimos a la encuesta como fuente privilegiada para obtención de datos, con el fin de cuantificar el fenómeno del *homeschooling* en España. Inicialmente, habíamos previsto recoger toda la información en una sola encuesta; sin embargo, una vez publicada la primera, nos dimos cuenta que nos faltaban datos claves para la adecuada comprensión del fenómeno. Fue la necesidad de disponer de información adicional lo

que nos llevó a realizar una segunda, complementaria de la primera, dirigida a las mismas familias que respondieron a ella.

Tanto la primera encuesta como la segunda fueron dirigidas a padres españoles y extranjeros residentes en España educando a sus hijos en casa (niños de seis o más años y también menores de esta edad, siempre y cuando tal decisión no tuviese fecha de caducidad, es decir, no estuviese limitada a los años previos a la escolarización obligatoria).

La primera encuesta

La primera encuesta nació con vocación de totalidad, es decir, de ser aplicada al conjunto de la población objeto del estudio. Lo hicimos así obligados por las circunstancias, pues no disponíamos de datos sobre la identidad, la localización y el número de quienes practicaban esta opción educativa (no hay que olvidar que, al ser el *homeschooling* una opción no legal, no existe ningún tipo de registro que recoja el censo de los que lo practican). El hecho de que la encuesta fuera dirigida a todo el colectivo no significa que no fuéramos conscientes de que lo que finalmente acabaríamos obteniendo sería una muestra de la población. No nos preocupaba eso, sino que esa muestra resultante fuese lo suficientemente amplia y representativa de la gran variedad de opciones ideológicas, metodológicas y de forma de vida que existe en este grupo. Creemos que ese doble objetivo fue conseguido.

Con el fin de llegar al mayor número posible de personas, optamos por una doble vía de difusión: la de los círculos de amistad (cada familia proponía la encuesta a su círculo de relación más próximo para ser respondida) y la de canalizar su expansión a través de las diferentes asociaciones, foros, blogs y listas de correos *homeschoolers* existentes en España.

La primera vía tuvo muy poca repercusión, pues los círculos de amistad, en un colectivo tan disperso y pequeño como el *homeschooler*, son muy reducidos y no siempre es fácil lograr la implicación adecuada de las personas, sobre todo cuando se trata de expresar experiencias personales que, además, se hallan al margen de la ley y, por lo tanto, son susceptibles de ser perseguidas por la justicia. La segunda vía, la de conducir la encuesta a través de las asociaciones y demás redes sociales relacionadas con la educación en casa fue mucho más eficaz, además de mucho más plural.

En el proceso de divulgación de la encuesta, contamos con el apoyo de relevantes “porteros” o intermediarios, es decir, personas que “juegan un rol estratégico tanto en facilitar como en bloquear el flujo de distintos tipos de información, y por lo tanto son de importancia crucial en la comprensión de las redes de conocimiento”, (Long, N., 2007, pp. 333 y 334), especialmente Xavier Alá, Anna Ferrer y Josep Boada, quienes no sólo nos introdujeron en el colectivo apoyando nuestra iniciativa, sino que favorecieron las respuestas, avalando nuestro trabajo. Ellos fueron piezas clave en el éxito de la encuesta.

Como obstáculos, citaremos la actitud inicialmente obstruccionista del equipo directivo de la asociación ALE, que puso todas las trabas imaginables para que la encuesta fracasase. Con el paso del tiempo, esta postura hostil del principio fue difuminándose hasta terminar apoyando decididamente nuestra iniciativa. La suma de todos los sinergias hizo que el número de respuestas obtenidas fuera de 114, cantidad bastante alta, para un colectivo tan minoritario.

Con el fin de dar mayor fiabilidad a una encuesta que había sido realizada a través de Internet y que, por lo tanto, se prestaba a diferentes tipos de impostura, en el último ítem de la encuesta, pedimos a quienes respondieran a la encuesta que se identificaran facilitándonos su nombre y dirección de correo electrónico. Lo hicimos también para conseguir contactos que nos permitieran ampliar la información y para resolver cualquier contingencia relacionada con las respuestas ofrecidas. El haber dispuesto del correo electrónico nos permitió solicitar informaciones adicionales, aclarar respuestas no suficientemente claras y asegurarnos de que determinadas omisiones en las respuestas no eran fruto del olvido.

Esta primera encuesta fue publicada en Internet. Recurrimos a este canal por las ventajas que nos ofrecía: amplia cobertura (la encuesta pudo llegar al último rincón de la geografía española); eficiencia en el proceso (la cumplimentación y el envío de la encuesta podían realizarse directamente a través de Internet); y bajos costes de gestión (únicamente los derivados de la elaboración de la encuesta para su publicación en la Red).

Para la adaptación de la encuesta al medio informático contamos con la colaboración del experto informático, Ángel López Folgado². La encuesta fue creada en lenguaje Perl, por ser el más recomendado para los accesos a las Bases de Datos y porque todos los proveedores de Hosting lo ofrecían sin coste adicional. Según el experto informático, no resultó fácil idear un algoritmo en Perl que permitiera al CGI recoger, sin pérdidas de información y en tiempo real, todos los valores de los campos creados, teniendo en cuenta la cantidad y el peso en bytes de la información aportada.

Los campos utilizados en el formulario fueron de diferente tipo: Cuadro de texto de una sola línea (“Text”). Cuadro de texto de varias líneas (“Textarea”). Campo de casilla de verificación (“Checkbox”). Campo de botón de opción (“Radio”). Campo de menú desplegable (“Select”). Submit o botón de envío de formulario (es el que permite enviar al servidor los campos cumplimentados). Reset o botón de reseteo (botón que permite borrar todos los valores introducidos y comenzar de nuevo con los valores establecidos por defecto). Además de estos tipos de campo, internamente se crearon campos Hidden para control.

El servidor elegido fue de tipo comercial y a él accedimos mediante FTP. Se creó un programa específico para que el fichero de exportación se actualizara de forma automática cada vez que se añadiera un nuevo registro. Puesto que la información se podía exportar a un fichero de formato texto con delimitadores a partir de ese fichero, fue posible importar en Excel. El hecho de que las páginas publicadas no fueran las típicas páginas web creadas en HTML, sino en Perl, permitió controlar en todo momento el formulario, recoger en diferentes momentos información y evitar el intrusismo. La Base de datos estuvo protegida internamente mediante sistemas de redundancia de datos y de comprobación de IP externas.

Las preguntas del cuestionario, de acuerdo con su estructura, fueron de tres tipos: cerradas o categorizadas (el encuestado elegía una o varias respuestas de una serie limitada), abiertas o icotónicas (el encuestado tenía libertad para responder lo que estimase más oportuno) y mixtas (el encuestado disponía de una serie limitada de respuestas y al mismo tiempo podía optar por añadir o proponer una respuesta alternativa a las sugeridas).

² Doctor en Ciencias Físicas. Coordinador de virtualización de la UNED y profesor del Departamento de Lenguajes y Sistemas de la Escuela Superior de Ingeniería Informática de la UNED.

En cuanto a su contenido, las preguntas propuestas fueron de distinto tipo: identificativo o background (utilizadas para preguntar por aspectos como la edad, el sexo, la profesión, la nacionalidad, etc.), de hecho (referidas a acontecimientos concretos), de acción (referidas a actividades llevadas a cabo por los encuestados), de intención (utilizadas para conocer los propósitos del encuestado) y de opinión (para conocer el pensamiento del encuestado). El instrumento final estuvo formado por 27 variables conceptuales y 60 ítems: (*Ver modelo de encuesta, en Anexo I*)

1. Los padres (dimensión sociológica)	Ítems	1-8
2. La residencia familiar	Ítems	9-11
3. Los hijos	Ítems	12-17
4. Las denominaciones de la educación en casa	Ítem	18
5. Los primeros pasos en la educación en casa	Ítem	19
6. Los motivos de la educación en familia	Ítems	20-21
7. Estrategias metodológicas	Ítems	22-23
8. El currículo de la educación en familia	Ítem	24
9. Los tiempos dedicados al estudio	Ítems	25-28
10. Evaluación de rendimientos	Ítem	29
11. Los lugares donde se produce el aprendizaje	Ítem	30
12. La socialización en la educación en familia	Ítem	31
13. Soportes y materiales de aprendizaje	Ítem	32
14. Las actividades artísticas o creativas	Ítem	33
15. Los responsables de la educación en familia	Ítem	34
16. <i>Homeschooling</i> y legalidad	Ítem	35
17. La familia y la Administración	Ítem	36
18. Los contras del <i>homeschooling</i>	Ítem	37
19. Asociacionismo	Ítems	38-40
20. Y después del <i>homeschooling</i> ...	Ítem	41
21. La unidad familiar	Ítems	42-50
22. La filiación socio-política de la familia	Ítems	51-52
23. La orientación religiosa de la familia	Ítems	53-54
24. Los conflictos familiares	Ítem	55
25. Alimentación y salud	Ítems	56-57
26. Nombre y dirección (Identificación de la persona que firma la encuesta) (Opcional)	Ítems	58-59
27. Observaciones y comentarios	Ítem	60

El cuestionario fue diseñado para que a él contestasen por escrito la madre, el padre o ambos cónyuges, sin necesidad de la presencia del encuestador.

Una vez diseñado el borrador definitivo de la encuesta, lo sometimos a la opinión de distintos expertos del mundo de la educación, de la estadística y de la informática. Fueron consultados el director de tesis, José Vicente Peña Calvo³, como experto en temas de educación y responsable último de la tesis; Ana Colubi Cervero⁴ y Gil González Rodríguez⁵, expertos en estadística. Tras lo cual y después de haber incorporado a la encuesta las sugerencias que los especialistas nos hicieron, realizamos una prueba piloto con una familia *homeschooler*. Este último paso nos permitió valorar el grado de pertinencia, el nivel de comprensión de los enunciados, las resistencias o el rechazo hacia alguna de las preguntas, la adecuación de la organización del cuestionario, el tiempo empleado en su cumplimentación, y otras apreciaciones generales más. Con todas estas aportaciones procedimos a la publicación definitiva de la encuesta, que estuvo activa entre el 11 de septiembre de 2008 y el 15 de septiembre de 2009.

La primera labor realizada, tras la recepción de los datos, fue la de revisar y corregir los errores detectados, generalmente de orden tipográfico, aunque también de otra naturaleza (inicialmente fueron 124 las encuestas recibidas, pero descartamos 10 manifiestamente improcedentes, sabotadoras todas ellas del proceso, pues las respuestas ofrecidas se reducían a una sucesión de letras inconexas, sin orden ni concierto).

La segunda encuesta

Al igual que la primera, el cuestionario de la segunda encuesta fue elaborado en formato de formulario y publicado a través de Internet.

Teniendo en cuenta que se trataba de una encuesta mucho más simple y más corta que la primera, la adaptación al medio informático la realizamos personalmente sirviéndonos de la herramienta de Google Docs. Los campos utilizados en el formulario fueron de tres tipos: Cuadro de texto de varias líneas (“Textarea”). Campo de botón de opción (“Radio”) y Submit o botón de envío de formulario.

La encuesta estuvo activa entre el 5 de diciembre de 2009 y el 18 de enero de 2010, y a ella respondieron 69 de las 114 familias que contestaron a la primera.

Con este segundo instrumento quisimos comprobar si la historia personal de las madres y de los padres (sus experiencias personales, en la infancia y en la juventud) había contribuido en la decisión de educar a sus hijos en casa. Lo que nos impulsó a realizar esta segunda consulta fue la confesión de algunas madres de haber recibido en su infancia poco afecto de sus progenitores, asegurándonos que ésta era una realidad muy extendida entre quienes educaban en casa, y que podía ser considerada una de las razones fundamentales por la que muchas de ellas optaban por el *homeschooling*, intentando con ello evitar que sus hijos viviesen las experiencias negativas por las que ellas habían pasado. Dichas experiencias no se limitaban al campo de lo estrictamente afectivo, sino que se hacían extensivas también al campo de lo escolar. No animó también a realizar este estudio la opinión de Knowles, J.G. (1988) (pp. 69-84), quien considera que las experiencias del pasado de las madres y de los padres *homeschoolers* tienen tanta relevancia a la hora de educar en casa como las motivaciones relacionadas con el presente.

³ Catedrático de la Universidad de Oviedo. Área de conocimiento: Teoría e Historia de la Educación.

⁴ Catedrático de la Universidad de Oviedo. Área de conocimiento: Estadística e investigación operativa.

⁵ Profesor titular de la Universidad de Oviedo. Área de conocimiento: Estadística e investigación operativa.

Así pues, en esta segunda encuesta nos interesamos por la vida afectiva de las madres y de los padres en la infancia, por el tipo de relación que mantenían en el momento de responder a la encuesta con sus progenitores y por sus experiencias escolares.

El cuestionario fue estructurado en cuatro variables conceptuales y cinco ítems: (Ver modelo de encuesta, en Anexo II).

1. La experiencia escolar de los padres	Ítem	1
2. Los afectos que los padres que recibieron de sus progenitores	Ítems	2
3. La relación actual de los padres con sus progenitores	Ítem	3
4. La identificación de los que responden a la encuesta	Ítems	4-5

2.1.3. Las entrevistas

Con el fin de acceder a un conocimiento más profundo y detallado del fenómeno del *homeschooling* en España, recurrimos a las entrevistas.

Realizamos 39 entrevistas, a 23 personas.

Trece de estas personas fueron informadores clave.

Veintinueve de las entrevistas fueron realizadas a través de Internet; dos, por teléfono; dos, por escrito; y seis, presenciales.

De las 39 entrevistas acometidas, 34 fueron grabadas, dos respondidas por escrito y tres sin grabación.

El tiempo total de las entrevistas grabadas fue de 51 horas y 13 minutos, lo que representa una media de 1 hora y 38 minutos por entrevista.

El modelo de entrevista realizado fue de tipo semi-estructurado, es decir, el que partiendo de un guión común para todos los entrevistados, permite aplicarlo de forma selectiva en cada caso, adaptándolo a la idiosincrasia del entrevistado.

Teniendo en cuenta el carácter personal de las entrevistas y no disponiendo de la autorización de los interesados para su publicación, no hacemos pública la transcripción de las mismas; sin embargo, dichas transcripciones quedan a disposición del jurado para realizar las consultas que estimen oportunas.

Las personas entrevistadas fueron las siguientes:

- Elsa Haas (Informadora clave. Introdutora e impulsora del *homeschooling* en España): Dos entrevistas, realizadas el 7 y el 14 de mayo de 2009, con una duración de 2 horas y 13 minutos, la primera, y 1 hora y 22 minutos, la segunda. Ambas entrevistas fueron realizadas a través de Internet y grabadas.

- Péter Szil (Informador clave. Líder de Crecer sin Escuela. Educó a sus hijos en España): Dos entrevistas, realizadas el 29 de diciembre de 2008 y el 24 de febrero de 2009, con una duración 11 minutos, la primera, y 2 horas y 14 minutos, la segunda. Ambas entrevistas fueron realizadas a través de Internet y grabadas.

- Bippan Norberg (Informadora clave. Líder de Crecer sin Escuela. Educó a sus hijos en España): Dos entrevistas; la primera de ellas respondida por escrito y realizada el 16 de

febrero de 2009; la segunda, fue realizada por teléfono y grabada, el 24 de febrero de 2009, con una duración de 2 horas y 14 minutos.

- Josep Boada y Anna Ferrer (Informadores clave. Pioneros de esta práctica en los comienzos del *homeschooling*; fueron socios fundadores de ALE y de Educar en Familia): Seis entrevistas, realizadas los días 12 y el 17 de diciembre de 2008; 23 de enero de 2009; 5 y el 27 de febrero de 2009; y 30 de abril de 2009. Duración de las entrevistas: 1 hora y 34 minutos, la primera, 2 horas y 2 minutos, la segunda; 1 hora y 15 minutos, la tercera; 1 hora y 3 minutos, la cuarta; 1 hora y 13 minutos, la quinta; y 2 horas y 3 minutos, la sexta. Todas ellas fueron realizadas por Internet y grabadas. Además de estas entrevistas conversamos informalmente en varias ocasiones sobre el tema con esta pareja.

- Julio Fernández Pelegrín (Informador clave. Uno de los más firmes impulsores de Crecer sin Escuela): Una entrevista realizada el 1 de enero de 2009, con una duración de 1 hora 19 minutos. Fue realizada por Internet y grabada.

- David Kornegay (Informador clave. Administrador del sitio Web de Crecer sin Escuela y de la lista de correos "Educacionlibre"): Tres entrevistas. La primera de ellas realizada por escrito, el 3 de febrero de 2009. Las otras dos, realizadas por Internet los días 7 y 12 de febrero de 2009; con una duración de 1 hora y 22 minutos; y 47 minutos, respectivamente. Estas dos últimas entrevistas fueron grabadas.

- Azucena Caballero (Informadora clave. Ex presidenta de ALE): Dos entrevistas realizadas por Internet, los días 18 y 25 de febrero de 2009, con una duración de 2 horas y 24 minutos, la primera, y de 1 hora y 39 minutos, la segunda. Ambas grabadas.

- Juan Carlos Vila (Ex presidente de ALE) y Carmen Ibarlucea (Informadores clave): Dos entrevistas realizadas los días 4 de marzo de 2008 y el 11 de febrero de 2009. La primera fue presencial y tuvo una duración de 2 horas y 36 minutos. La segunda se desarrolló a través de Internet y tuvo una duración de 1 hora y 32 minutos. Ambas fueron grabadas.

- Joan Ramon Urgelés (Informador clave. Ex presidente de ALE): Una entrevista realizada por teléfono, el 22 de julio de 2009, con una duración de aproximadamente 45 minutos. Esta entrevista no fue grabada.

- Laura Mascaró (Informadora clave. Ex presidenta de ALE): Una entrevista realizada por Internet, el 31 de marzo de 2011, con una duración de aproximadamente 1 hora. Esta entrevista no fue grabada.

- Rafael Lara (Informador clave. Presidente de Epysteme): Dos entrevistas realizadas a través de Internet, los días 25 de marzo de 2008 y 1 de abril de 2009, con una duración de 1 hora y 10 minutos, la primera, y 53 minutos, la segunda. Ambas entrevistas fueron grabadas.

-Xavier Alá (Informador clave. Ex director de Clonlara School España, socio fundador de ALE y de Educar en Familia): Seis entrevistas, realizadas por Internet, los días 7, 8, 13 y 15 de enero de 2009; 5 de febrero de 2009; y 11 de marzo de 2009. Duración: 46 minutos, la primera; 1 hora y 9 minutos, la segunda; 1 hora y 14 minutos, la tercera; 1 hora y 45 minutos, la cuarta; 52 minutos, la quinta y 34 minutos, la sexta. Todas ellas fueron grabadas. Varias entrevistas más de carácter informal con esta persona.

- Daragh McInerney (Informador clave. Presidente de ALE): Una entrevista realizada vía Internet, el 3 de enero de 2012. Duración: 1 hora y 16 minutos (Grabada)

- Pau Boada Ferrer (Padre educado en casa): Una entrevista realizada a través de Internet, el 11 de febrero de 2009, con una duración: 56 minutos. (Grabada)
- Roger Boada Ferrer (Padre educado en casa): Una entrevista realizada por medio de Internet, el 22 de mayo de 2009. Duración: 2 horas y 17 minutos. (Grabada)
- Beatriz García Fernández (Madre educadora en casa): Una entrevista presencial, realizada el 22 de octubre de 2008. Duración: 1 hora y 5 minutos. (Grabada).
- José Carlos López Riesco (Padre educador en casa): Una entrevista presencial, realizada el 30 de octubre de 2008. Duración: 1 hora y 37 minutos. (Grabada).
- Paz Íver (Joven educada en casa y posteriormente escolarizada): Una entrevista presencial realizada el 25 de abril de 2008. Duración: 1 hora y 18 minutos. (Grabada)
- Esperanza Iver (Madre que educó en colectividad): Una entrevista presencial, realizada el 11 de julio de 2008. Duración: 1 hora y 1 minuto. (Grabada)
- Malak of Simon (Dirigente de la comunidad de las Doce Tribus): Una entrevista presencial, realizada el 11 de noviembre de 2008. Duración: 2 horas. (Entrevista no grabada)
- Anne Vought (Persona no *homeschooler* pero con información relevante sobre la educación en casa en España): Una entrevista realizada a través de Internet, el 17 de marzo de 2009. Duración: 27 minutos. (Grabada).

A estas entrevistas hay que sumar varias conversaciones informales con diferentes madres y padres que educan en casa.

2.2. Organización y descripción de los datos procedentes de las encuestas

Una vez listos los datos primarios de entrada de las encuestas, recurrimos a la aplicación Excel (en su doble funcionalidad de hoja de cálculo y base de datos) para realizar las operaciones estadísticas básicas en la descripción de las variables creadas: operadores aritméticos (suma, resta, división, multiplicación, exponenciación) y operadores relacionales (igualdad, desigualdad, mayor que, menor que, menor o igual que, mayor o igual que). Además de las fórmulas, utilizamos algunas de las funciones que aparecen integradas en esta aplicación: funciones lógicas (no, o, y, si, verdadero, falso), funciones matemáticas y trigonométricas (redondear, suma, suma.si, truncar), y funciones estadísticas (contar, contar.si, promedio). Otra herramienta que nos resultó de gran utilidad fue la de las tablas dinámicas, que empleamos para clasificar, contar, totalizar o dar la media de los datos). Recurrimos igualmente a la aplicación SPSS para involucrar las pruebas estadísticas de asociación e independencia.

2.3. Análisis de los datos procedentes de las encuestas

Realizamos dos tipos de análisis. El primero de ellos, univariado, tendente a comprobar si se producía distribución homogénea en las categorías de respuesta y para evidenciar la bondad de ajuste en los datos poblacionales. Para ello, empleamos la prueba Chi-cuadrado de Pearson⁶. El segundo de ellos estuvo dirigido a verificar si se producía

⁶ Chi cuadrado de Pearson es un estadístico que sirve para averiguar si el comportamiento de las categorías de una variable presentan una distribución homogénea. (El valor numérico que arroja el cálculo del Chi-cuadrado debe ser

algún tipo de relación entre una serie de variables que considerábamos próximas desde el punto de vista teórico. Para ello recurrimos a la prueba Chi-cuadrado⁷, además del Coeficiente de contingencia⁸.

Para visualizar las distribuciones de frecuencias, utilizamos los gráficos generados por Excel. De entre los diferentes tipos que permite utilizar, elegimos tres: el de columnas agrupadas (utilizado para comparar valores entre categorías, cuando el orden de las mismas no resulta importante, o para mostrar recuentos de elementos como un histograma), el de barras agrupadas (utilizado también para comparar valores entre categorías, pero cuando los valores del gráfico representan duraciones o el texto es excesivamente largo), y el de gráficos circulares (para mostrar la contribución de cada valor a un total, cuando los valores se pueden agregar juntos o cuando únicamente tienen una serie de datos y todos los valores son positivos). Además de por su idoneidad funcional, optamos por estos tres tipos de gráficos, por considerar que son los que mayor información visual proporcionan.

2.4. Organización de los temas tratados en las entrevistas y los procedentes de otras fuentes de información: sitios Web, los foros, los blogs y las listas de correos

La información procedente de las entrevistas y de los diferentes sitios Web, blogs, listas de correos y foros consultados fue tan amplia que no tuvimos más remedio que organizarla y clasificarla temáticamente (leímos 5.334 mensajes del foro de Crecer sin Escuela (“Educacionlibre”); 11.509 mensajes del primer foro de ALE (“Aleducacion”); 788 mensajes de la lista de correos “Educacionlibre3” (lista de correos “dormida” en la que se refundieron los mensajes de Educacionlibre y Educacionlibre2); 13.217 mensajes, del foro de la Asociación por la Libre Educación (foro actual de ALE); 5.369 mensajes del foro Aprender y vivir (“Aprenderyvivir”). En total, fueron leídos 36.217 mensajes). Éstos fueron los temas seleccionados: Actividades extraescolares. La relación de los padres con la Administración. Los contactos con los políticos. Sobre las asociaciones *homeschoolers*: Crecer sin Escuela, ALE y Educar en Familia. El cheque escolar. Los daños colaterales derivados de la práctica del *homeschooling*. Los que deciden educar en casa antes del nacimiento de los hijos. Las denuncias provenientes del círculo familiar más próximo. Los derechos educativos reivindicados por los padres. Las diferencias generacionales. La edad de los niños educados en casa. Los dos principales centros de educación a distancia en España: Clonlara School y Eysteme. Las escuelas alternativas. La incidencia de la historia personal de los padres en la práctica del *homeschooling*. La falta de referentes externos en la opción de educar en casa. Las fuentes de información de los padres respecto a esa forma de encarar la educación de los hijos. La escuela vista por quienes educan en casa. La televisión dentro

comparado con el valor teórico de 0.05. Cuando el valor calculado es menor que el 0.05 se rechaza la hipótesis nula (no existe una distribución homogénea entre las categorías de las variables).

⁷ El Chi cuadrado es utilizado también para establecer la relación entre las variables de la tabla de contingencia, (El valor numérico que arroja el cálculo del Chi-cuadrado debe ser comparado con el valor teórico de 0.05) con lo cual podemos concluir que cuando el valor calculado es menor que el 0.05 sí existe una relación entre las variables; por el contrario si el valor calculado es mayor que 0.05 no se rechaza la hipótesis nula aceptando que no existe ninguna relación entre las variables).

⁸ El coeficiente de contingencia es un estadístico, obtenido a partir de Chi-cuadrado, con un valor máximo de 1. Cuanto más se acerca a este valor, mayor es la asociación entre las dos variables analizadas.

del colectivo *homeschooler*. Los primeros pasos en el ejercicio de esta opción educativa. La metodología aplicada. Los motivos de la no escolarización. Los que practican el *homeschooling* al margen de las organizaciones establecidas. El perfil de los que educan en casa. Reconocimiento legal y regulación de esta práctica educativa. La socialización de los menores. La importancia de la titulación de los niños. Ventajas e inconvenientes de esta forma de educar. Las actividades lucrativas dentro de este colectivo. Las aportaciones del *homeschooling* al debate de la educación en general. Cómo subsistir en tiempos de ilegalización. Aislar a los niños de las influencias externas. Las condiciones económicas de la familia. Los derechos de los niños. Las diferencias internas dentro del colectivo *homeschooler*. Las dudas de quienes educan en casa. Qué hacer cuando un niño educado en casa pide ser escolarizado. El juego para quienes enseñan en casa. La necesidad de reconocimiento en el *homeschooling*. El ruido y el bullicio, una práctica generalmente rechazada por quienes educan y son educados en casa. Las amistades de los niños. Los encuentros de los padres. La legalización del *homeschooling* en Cataluña. La espiritualidad, una forma habitual en este colectivo de reemplazar la religiosidad. La evaluación de los conocimientos. Los objetivos del *homeschooling*. Las vivencias de los niños que acceden a la escuela después de haber sido educados en casa. Las actividades y la organización de los tiempos en el *homeschooling*. La lectura, una actividad muy potenciada en este colectivo. Los que protagonizan la experiencia de educar en casa. Los lugares en los que se produce la instrucción. Los motivos de las denuncias por educar en casa. Los medios de comunicación ante el fenómeno del *homeschooling*. Los procesos judiciales. Las personalidades educadas en casa. Referentes ideológicos y pedagógicos en el *homeschooling*. Requisitos que deben reunir quienes educan en casa. Cómo pueden convivir padres e hijos ante una convivencia tan estrecha. Una práctica secundada por muchos docentes

2.5. Análisis de las entrevistas y de los demás datos procedentes de los sitios Web, los foros, los blogs y las listas de correos

Fueron tantos los temas resultantes de las diferentes fuentes consultadas, que, a la hora de proceder a su análisis, no tuvimos más remedio que descartar algunos de ellos, quedándonos únicamente con los que nos parecieron más oportunos para el cumplimiento de los objetivos que nos habíamos fijado, dejando el resto para posteriores investigaciones.

El análisis desarrollado fue de tipo esencialmente descriptivo, lo que hizo que nuestra función se limitara a relatar lo sucedido dentro de este colectivo, procurando interferir lo menos posible en el relato de los acontecimientos; en este sentido, nos situamos en una posición de investigación “émic”, caracterizada por reflejar las ideas y opiniones de los protagonistas, (las familias *homeschoolers*), rehuendo, dentro de lo posible, los juicios de valor. Optamos por este modelo de análisis porque entendimos que nuestra misión no era tanto la de valorar la pertenencia o incongruencia de las prácticas educativas de los que educan en casa, como dar a conocer sus posturas y actuaciones, describiéndolas y explicándolas tal y como ellos las sienten y manifiestan. Sin embargo, no siempre fue así, pues, también expresamos nuestro punto de vista personal, enjuiciando determinadas acciones y pensamientos, adquiriendo, de esta forma, el trabajo una dimensión “etic”.

2.6. Estructuración del trabajo

El trabajo fue estructurado en cuatro grandes bloques, complementados por los oportunos apartados correspondientes a la introducción, las conclusiones, las referencias bibliográficas y los anexos.

Primer apartado: Fundamentación teórica.

En este primer apartado formulamos la pregunta de investigación; fijamos los objetivos del trabajo; establecimos la metodología; delimitamos operativamente los conceptos más frecuentemente utilizados a lo largo del estudio (educación, enseñanza, formación e instrucción); definimos el fenómeno de la no escolarización; informamos de las diferentes denominaciones de esta práctica educativa; y, finalmente ofrecemos un panorama de la situación en la que se encuentra el *homeschooling* en el mundo (algunos de los países en los que está oficialmente reconocido).

Segundo apartado: Historia del homeschooling en España

Utilizamos este segundo apartado para historiar los principales acontecimientos del *homeschooling* español, desde sus comienzos hasta nuestros días. En él, nos referimos a los primeros practicantes que, de forma individual o colectiva, pero siempre anónima, educaron en casa en nuestro país; hablamos de la figura de Elsa Haas, como introductora del movimiento *homeschooler* en España; aludimos a Crecer si Escuela, como el primer colectivo *homeschooler* español que declara públicamente su adscripción a esta alternativa a la escuela; citamos a Educacionlibre, como la primera lista de correos del *homeschooling* español; detallamos la trayectoria de ALE, en tanto que primera asociación *homeschooler* española; hablamos de Educar en Familia, Coordinadora catalana que defiende el reconocimiento y la regulación del *homeschooling* en Cataluña; hicimos una relación detallada de los primeros encuentros de familias *homeschoolers*; dimos a conocer los contenidos de los tres primeros boletines (en papel) de este colectivo; informamos de las principales sentencias acontecidas en nuestro país sobre el *homeschooling*, y ofrecemos los más relevantes pronunciamientos del Tribunal Europeo de Derechos Humanos sobre el tema; especificamos las posturas de los Fiscales ante determinados casos abiertos por práctica de *homeschooling*; también informamos de los posicionamientos de los Defensores del Pueblo (del nacional y de los autonómicos) sobre la necesidad de reconocimiento legal de esta práctica educativa; finalmente, citamos a los personajes más significados de la historia del *homeschooling* español.

Tercer apartado: Análisis cuantitativo

En este apartado ofrecemos los resultados obtenidos en las dos encuestas realizadas sobre el *homeschooling* en España. Dicho apartado fue dividido en dos bloques. En el primero de ellos describimos los datos y, en el segundo, analizamos las relaciones existentes entre determinadas variables. Para terminar, y, a modo de conclusión, dibujamos el perfil de los que educan en casa.

Cuarto apartado: Análisis cualitativo

En el cuarto y último apartado, abordamos el tema del *homeschooling* en España desde una perspectiva cualitativa. En concreto y, entre otros temas, ofrecemos las cifras del *homeschooling*; hablamos del papel desempeñado por la mujer en esta práctica educativa; indicamos las dos vías más habituales por las que se accede a la educación en casa; expresamos los motivos del *homeschooling*; explicitamos las posturas que los padres *homeschoolers* mantienen sobre el reconocimiento legal y la regulación del

homeschooling en España; señalamos las distintas posiciones existentes en el colectivo ante unos hipotéticos controles basados en exámenes obligatorios; informamos de las ventajas e inconvenientes de educar en casa; describimos los diferentes modelos metodológicos puestos en práctica; mencionamos los reproches que los padres hacen a la escuela; aludimos al tema de la monoparentalidad; comentamos las presiones de los familiares y de los círculos de amistad más próximos a los que se ven sometidas muchas familias que educan en casa; abordamos el debate de la preparación de los padres para proceder a la instrucción de sus hijos; tratamos del uso de la televisión en este colectivo; destacamos la incidencia de las diferencias generacionales en esta práctica educativa; hicimos mención del alto índice de extranjeros que educan en casa en España; expresamos la contradicción de educar para la autonomía y al mismo tiempo superproteger a los menores; pusimos de relieve el papel que las actividades extraescolares desempeñan en el proceso de socialización de los niños; aludimos al debate sobre si la educación en casa debe ser llevada a cabo exclusivamente por los padres o si, por el contrario, éstos pueden delegar en apoyos externos; dejamos constancia de la forma en que se incorporan a la educación formal los niños que han seguido un modelo de educación desestructurado (*unschoolers*).

3. DEFINICIÓN DE CONCEPTOS

Delimitación del valor semántico de los términos “instrucción”, “enseñanza”, “educación” y “formación”.

En el mundo de la educación existe toda una panoplia de términos muy próximos, que son empleados de forma indiscriminada y, en muchos casos, confusa. Brevemente y obviando el largo debate que en Pedagogía y en Teoría de la Educación existe al respecto y sin más pretensión que la de aclarar el valor que vamos a asignar a los términos más frecuentemente empleados dentro del mundo de la educación, definiremos los conceptos de instrucción, enseñanza, educación y formación.

La instrucción

La instrucción, definida como “el aprendizaje de aquello que se considera útil o imprescindible” para la vida (Petit Robert), es un término históricamente vinculado con el mundo de la escuela. Su valor histórico fue el de transferir conocimientos fácticos y operativos, o lo que es lo mismo, transmitir conocimientos y competencias, aunque también el de “doctrinar”. Se trata de un término portador de connotaciones demasiado imperativas, lo que sin duda debió contribuir a la disminución paulatina en su frecuencia de uso, hasta llegar a su práctica desaparición, en nuestros días.

A pesar de que se trata de un término en franca regresión de uso, seguiremos utilizándolo con el valor de práctica basada esencialmente en la transmisión de conocimientos; como sinónimo de enseñanza.

La enseñanza

Asignamos al término “enseñanza” el valor actualizado de “instrucción”. Difiere, sin embargo, de él en que no tiene sus connotaciones autoritarias y en que su terreno competencial es mucho más amplio.

La educación

La educación, por su parte, tiene un valor más holístico⁹, más global, en el sentido de que contempla la actividad formativa como un todo complejo e interrelacionado. Cuando nos refiramos a educación lo haremos en el doble sentido de transmisión y adquisición de conocimientos y destrezas, pero también de valores morales y sociales; en definitiva, de práctica que propugna por la formación y el desarrollo global del ser humano. La educación implica, en este sentido, un proceso de mayor complejidad y calado que la instrucción, y consideramos que puede producirse de manera informal, pero consciente, tanto en la familia, como en la sociedad y en la escuela, aunque en ésta última de manera más formal.

La formación

Al igual que la educación, tiene un valor global, refiriéndose tanto a la adquisición de conceptos como de valores. Aunque hay quien atribuye y sitúa la educación en el ámbito de la familia, y la formación en el del sistema educativo, nosotros utilizaremos estos dos términos indistintamente, como sinónimos absolutos.

El Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH), en la sentencia sobre el caso “Campbell y Cosans”, establece diferencias entre “educación” y “enseñanza”, atribuyendo al primero el carácter holístico que lo caracteriza, mientras que el segundo

⁹ Utilizamos el término «holístico» en su sentido léxico, es decir, el de considerar los fenómenos como totalidades. Con este valor, lo holístico tiene que ver con lo sistémico o con el pensamiento complejo

es considerado como un procedimiento cuya función se limita a la simple transmisión de conocimientos. Además asimila los términos “enseñanza” e “instrucción”, al presentarlos como términos equivalentes:

El Tribunal puntualiza que la educación de los niños es el procedimiento total mediante el cual en cualquier sociedad los adultos inculcan a los más jóvenes sus creencias, hábitos y demás valores, mientras que la enseñanza o la instrucción se refiere especialmente a la transmisión de conocimientos y a la formación intelectual. (Cour Européenne des droits de l’Homme. (25 de febrero de 1982). Apdo. 33. p 11. La traducción es del autor del trabajo.)

En el presente trabajo, utilizaremos de forma preferente los términos “educación” y “educar” para referirnos tanto a la tarea instructiva como a la formativa que llevan a cabo los padres que practican el *homeschooling*, y lo hacemos porque consideramos que entre quienes practican esta opción educativa resulta indisociable la transmisión de conocimientos de la transferencia de valores, subsumiéndose los dos en una misma acción indisoluble.

4. DEFINICIÓN DEL FENÓMENO

El *homeschooling* es uno de esos fenómenos complejos, difíciles de delimitar precisamente por el carácter poliédrico de su configuración interna y por lo diverso de sus manifestaciones externas. Las familias que lo practican esgrimen tantas y tan variadas razones, y lo llevan a cabo de maneras tan dispares, que resulta complicado referirse a él como un todo único y coherente. En esencia, se trata de una práctica instructiva-educativa en la que los padres asumen en primera persona, (en ocasiones, con la ayuda complementaria de otras personas o instituciones educativas) la responsabilidad formativa de sus hijos: “Somos personas de muy distinta procedencia cultural, social, económica y espiritual, que hemos decidido asumir la educación de nuestras hijas e hijos de manera continua, permanente y cotidiana.” (Crecer sin Escuela, 2005, nº 15, p. 4). Más allá de esta coincidencia básica de no delegar en la escuela la formación de los hijos, dentro del colectivo *homeschooler* no hay más que diferencias. Para empezar, no todos entienden lo mismo por educar en primera persona. Hay quienes creen que la educación en casa es tarea exclusiva de los padres y, por lo tanto, rechazan cualquier tipo de apoyo externo, sea éste institucional (escuela a tiempo parcial) o personal (profesores particulares). Otros, por el contrario, entienden que la educación en primera persona no tiene por qué estar reñida con apoyos puntuales externos, llámense éstos amigos de la familia o profesionales del ramo. Ésta es la posición defendida por las dos asociaciones de *homeschoolers* más importantes en España (Asociación para la Libre Educación (ALE) y Educar en Familia (EEF)), para las cuales educar en casa consiste en asumir de forma integral la educación de los hijos,

[...] tanto en los aspectos de la adquisición de conocimientos y habilidades, como en la transmisión de valores y principios, sin delegar ninguna de estas funciones en instituciones educativas. Lo que no excluye el contactar con profesionales o especialistas para ampliar su educación. (Educar en Familia. ¿Qué es Educar en Familia? Documento sin paginar; en adelante, s.p.).

Existe una tercera vía, ésta más abierta a la colaboración externa, especialmente a la escolar. Se trata de una opción muy extendida en países como los EEUU, Canadá e Inglaterra, hasta el punto de que ya ha acuñado su propia denominación: “*Flexischooling*”. Los defensores de esta opción consideran que la educación en casa puede ser complementada con la asistencia a tiempo parcial a un centro escolar. Lines (1999), considera que puede incluirse dentro del *homeschooling* “la enseñanza recibida a tiempo parcial en un centro escolar, al igual que la instrucción que se comparte con otras familias, siempre y cuando la parte fundamental del programa educativo esté bajo la directa supervisión de los padres.” (Lines, P.M., primavera de 1999, s.p.)

5. LAS DIFERENTES DENOMINACIONES DE LA NO ESCOLARIZACIÓN

No existe un único término para denominar a este fenómeno alternativo a la escuela. Las voces más utilizadas en España son: Escuela en casa, *Homeschooling*, Educación en familia, Educación en casa, Aprender en casa, Crecer sin Escuela, Aprender sin escuela, Educación en el domicilio, *Unschooling*, Instrucción libre, Educación libre, Aprendizaje autónomo, Objeción a la educación, Desescolarización y muchos más. Todas estas denominaciones definen una misma realidad, aunque con matices, en muchos casos, altamente significativos.

- ***Homeschooling (Escuela en casa)*** es el término más extendido y utilizado en el mundo entero. En su literalidad, expresa un traslado de las competencias educativas de la escuela a la casa o la familia, dejando entrever una cierta relación de subsidiaridad respecto a esa institución, pues en realidad no la niega totalmente, sino que la incorpora esencialmente a su práctica, dando a entender que lo que realmente se produce es un cambio de escenario, un traslado de la experiencia escolar a la casa. Esta cercanía semántico-etimológica con la escuela hace que muchos *homeschoolers* rechacen esta denominación y, en su lugar, opten otras menos sospechosas de alianza con esta institución.

- ***Unschooling (No escuela o antiescuela)*** expresa una visión más radical del fenómeno desescolarizador. Se presenta como una forma de oposición frontal y sin paliativos a la escuela. Quienes se identifican con esta denominación condenan la estructura, el modelo organizativo, los métodos y los objetivos de la institución escolar. La escuela para esta opción desescolarizadora es simplemente un anti modelo del que se debe huir. El término “*unschooling*” parece haber sido inventado por John Holt, fundador de la revista *Growing Without Schooling*.

En esencia, el *unschooling*, no sólo niega la escuela, sino también cualquier forma de intervencionismo parental. Mantiene el principio de que ningún tipo de actividad debe ser impuesta. El niño es el único que ha de determinar qué, cómo y cuándo aprender.

[Los niños] son, por naturaleza, inteligentes, están llenos de energía, son curiosos, sienten deseos de aprender y tienen capacidad para ello; que no necesitan ni el soborno ni la intimidación para aprender; que aprenden mejor cuando están contentos, en actividad e interesados en lo que hacen; que aprenden menos, o nada, cuando están aburridos y se sienten amenazados, humillados, temerosos. (Holt, J. 1976. pp. 1 y 2)

Quienes practican o defienden el *unschooling* rechazan específicamente el empleo del currículo o cualquier tipo de aproximación estructurada a la educación.

- ***Objeción a la escolarización*** manifiesta una postura de contestación a la escuela, fundamentada en razones ideológicas. Los objetores escolares se niegan a delegar en la escuela la educación de los hijos, “porque consideran suya esa responsabilidad. Es una postura de desconfianza hacia la institución de enseñanza y un rechazo hacia su expresión moderna en la que el Estado se ha autoconcedido esta función.” (Truc, R. y Dusster, D. 1995. p. 64)

Se trata de una denominación muy próxima a la de “objeción de conciencia”, con la que mantiene un parentesco no sólo formal, sino también de concepto.

- ***Crecer sin Escuela, Aprender sin escuela, Educación libre, Instrucción libre y Aprendizaje autónomo*** son otras tantas formas de denominar este movimiento alternativo a la escolarización. Todas ellas se encuentran más próximas del espíritu del

“*unschooling*” que del “*homeschooling*”. Las cinco apuntan hacia una práctica educativa bastante alejada de las formas tradicionales de la educación en familia, que suelen reproducir, por lo general, el modelo curricular de la institución escolar. Quienes utilizan estas denominaciones suelen ser partidarios de dejar que el niño protagonice sus aprendizajes. Dicho de otro modo, los niños educados en familia bajo este enfoque son impelidos a desarrollar su propio sistema de valores y actitudes, a adquirir los conocimientos y las habilidades necesarias para resolver sus propias necesidades de aprendizaje y de vida.

- **Desescolarización** expresa un proceso de retorno, de desandadura de un camino iniciado en la escuela, para regresar a estadios y modelos anteriores y diferentes a los de la escolarización. Sin embargo, hablar de desescolarización en sentido estricto supone que todos los que se embarcan en este movimiento están ya escolarizados, cosa que no siempre sucede así, ya que hay quienes son educados desde el primer momento en familia, sin pasar previamente por la escuela.

- **Educación en familia, Educación en casa, Educación en el domicilio**, son otras formas de nombrar este fenómeno. Todas tienen en común el obviar cualquier relación explícita a la escuela, y el explicitar el objeto de su acción: la educación.

Dentro del colectivo de los que practican la educación en casa hay quienes defienden con decididamente determinadas denominaciones y rechazan vehementemente otras. Pero al lado de éstos hay otros que no dan mayor importancia al hecho de denominar este fenómeno de una u otra forma, entendiéndolo que cualquiera de las denominaciones es oportuna, pues, en definitiva no es tanto el término lo que importa, sino el concepto que transmiten.

He aquí algunas de las manifestaciones expresadas por los padres que practican esta opción educativa en España a propósito del empleo de diferentes apelativos para referirse a este fenómeno:

Respondiendo a una madre que se manifestaba partidaria de utilizar un término español para nombrar el fenómeno del *homeschooling*, otro padre le contesta lo siguiente:

Puse *homeschooling* (homeschool) porque es el término más extendido y conocido tanto en Europa como en Estados Unidos y el Canadá, como en todo el mundo. De hecho, la mayoría de las familias no practican homeschool, sino más bien unschool... Lo que ocurre es que de alguna manera hay que entenderse. [...] Cuando estuve en Francia este verano pasado, había papás y mamás inglesas, y lo cierto es que usaban el término homeschool (mas bien unschool)... Y, por cierto, la lista de correo francesa de Les Enfants d'Abord usa en su denominación el término *homeschooling*... Y allí se usa este término de forma casi hegemónica (sin ir más lejos, en la propia presentación de Crecer sin Escuela, en la página Yahoo! del grupo, al final hay una línea en inglés, y se usa el término *homeschooling*; [...] Últimamente, y a mí personalmente me gustan más, se está empleando el término "self-learning" y otros análogos, usando la palabra "aprendizaje" ("autónomo", por ejemplo). Yo los prefiero a las que usan la palabra "school".[...] Personalmente, no siento que usar una palabra determinada –en este caso, homeschool– tenga connotaciones más o menos "pro americanas" (léase estadounidenses), o estén vinculadas a

una opción educativa concreta, como Clonlara. (Educacionlibre3. Mensaje 461)

En un foro en el que se debate la línea programática de una asociación en ciernes de *homeschoolers* (ALE), se barajan distintos nombres para referirse a este fenómeno:

- A nosotros nos gusta “escuela en casa”, pues es lo que practicamos realmente. Los que seguís un método más libre, también estáis haciendo ‘escuela en casa’, lo único que cambia es el sistema pedagógico.

También nos gusta “educación/escolarización/aprendizaje en familia”. Creo que también nos define bien a todos. No nos gusta “desescolarización” (*unschooling*), sería peyorativo en muchos casos y quizá podría plantear problemas frente a las administraciones. Hemos de buscar la palabrita que encaje dentro de las leyes. (“educacionlibre3”. Mensaje 473)

- Nombre: a mí me gusta “aprendizaje en familia”, porque desde siempre he aprendido mucho de y con mis hijos, pero ahora mucho más, no es solo lo que debo enseñarles, también está la búsqueda de metodologías, las lecturas a contrarreloj para comprenderlos, para saber más, para estar al día, la preparación de las actividades... tantas cosas que hacen que sienta que yo me educo y crezco. (“educacionlibre3”. Mensaje 481)

- APRENDIZAJE EN FAMILIA. Nos gusta. Virtudes: Aprendizaje: adquisición de conocimientos y habilidades. Algo que se pretende que se hace en la escuela y que nosotros decimos que se hace mejor en casa. En familia: como dice Carmen, aquí aprendemos todos; es más cierto “en familia” que “en casa”, que es, en principio, un edificio. (Educacionlibre3. Mensaje 487)

En el presente trabajo, utilizaremos cualquiera de los términos expresados, considerando que todos ellos aluden a una misma realidad. Buscar en el semantismo específico de cada una de estas denominaciones las claves que permitan establecer una posible taxonomía de la desescolarización es muy arriesgado, ya que los matices semánticos que les son consustanciales, en general, son simples sutilezas no siempre tenidas en cuenta por quienes deciden seguir por los vericuetos de este movimiento. Lo esencial no es la denominación, sino más bien el espíritu del movimiento que lleva a los padres a tomar la decisión de formar a sus hijos al margen de la institución escolar.

6. EL HOMESCHOOLING EN EL MUNDO

El siglo XIX sienta las bases de lo que en el siglo XX y en el XXI será una realidad histórica sin precedentes: la oferta generalizada, por parte de los Estados, de educación básica y gratuita para todos los ciudadanos, con lo que se pretende resolver las injusticias ancestrales de la desigualdad y de la exclusión social. Nace, de esta forma, el concepto de "educación como derecho universal", lo que ha de ser considerado uno de los mayores logros de la humanidad. La escuela como institución encargada de proveer de este derecho a toda la ciudadanía consiguió un prestigio incuestionado; sin embargo, a partir de finales de los años sesenta y comienzos de los setenta del siglo pasado, el valor mítico y el alto prestigio conseguido por esta institución educativa empieza a ser seriamente cuestionado. El contexto histórico en el que se realizan estos planteamientos corresponde al momento en que los países occidentales, altamente industrializados, se encuentran afectados por el comienzo de una crisis económica que, poco a poco, invade todos los ámbitos de la existencia. La calidad de vida se deteriora, la idea de progreso continuo y permanente se desmorona, el sistema de valores es puesto en tela de juicio; de forma que un malestar indefinido se extiende por amplios sectores de la población. Coincidiendo con esta situación histórica, en el terreno de la pedagogía, muchos pensadores y educadores, que consideraban la escolarización como elemento activo de igualdad, sienten defraudadas sus expectativas. Todo ello hace que, en la década de 1960, en Estados Unidos, surja un movimiento que cuestiona la escuela obligatoria como única vía de acceso a la educación, sentando las bases del fenómeno de la desescolarización. Se trata de una corriente minoritaria, liderada en sus primeros momentos por P. Goodman, quien considera que los sistemas educativos, en su proceso evolutivo, hacen que la educación formal recorte el espacio de la educación comunitaria. Desde esta perspectiva, el mencionado autor reivindica el concepto de educación incidental como generadora del conocimiento útil, frente a la educación formal que resulta ilusoria, y, en cualquier caso, muy alejada de la vida como verdadera fuente de aprendizaje.

En la misma década de 1960 y comienzos de 1970, otros teóricos, como Ivan Illich y Everett Reimer, se incorporan a este movimiento, situando la escuela en el centro de un gran debate mundial. Coincidiendo en el tiempo con esta corriente desescolarizadora, surge otro movimiento más individualista, aunque coincidente con el desescolarizador en su posición de rechazo a la escuela como institución dispensadora del conocimiento. Se trata del fenómeno conocido como *homeschooling*. Los EEUU, Canadá, Australia, y el Reino Unido son los países pioneros en el seguimiento de este fenómeno de la educación en casa. La mayoría de padres y madres que se deciden por esta opción educativa fundamentan su radicalidad en aspectos ideológicos (religiosos y políticos).

En España, el fenómeno desescolarizador se inicia en los años 80 y se consolida entrados los 90.

6.1. El marco legal del *homeschooling* en el mundo

El *homeschooling* es un fenómeno presente en muchos países, en unos casos, como práctica educativa legalmente reconocida y regulada, y, en otros, como práctica no contemplada por la ley, pero consentida. También existen países en los que esta opción educativa no está reconocida legalmente y es perseguida con una cierta severidad, como sucede en Alemania.

OIDEL, una organización no gubernamental con estatuto consultivo ante las Naciones Unidas, la UNESCO y el Consejo de Europa, cuyo objetivo principal es la promoción del derecho a la educación, procedió a clasificar los diferentes países según el grado de libertad que los gobiernos confieren a sus ciudadanos a la hora de optar por un modelo educativo diferente al oficial, especialmente el referido a la educación en casa. De esta clasificación resultaron cuatro grupos de países:

1. Aquéllos en los que el *homeschooling* es autorizado bajo condiciones de supervisión mínimas
2. Aquéllos en los que el *homeschooling* es autorizado bajo condiciones de supervisión estrictas
3. Aquéllos en los que el *homeschooling* es autorizado en casos particulares.
4. Aquéllos en los que el *homeschooling* no forma parte de la política educativa de los Estados, al no aparecer mencionado en sus textos legislativos. (Fernández, A., Nordmann, J.-D. y Ponci J.-D., 2008-2009, 32 -33.)

1. Países en los que el *homeschooling* es autorizado bajo condiciones de supervisión mínimas: Albania, Canadá, Chile, Dinamarca, Ecuador, Estados Unidos, Hungría, Finlandia, Guatemala, Mongolia, Nepal, República de Irlanda, Reino Unido, Suiza¹⁰, Tailandia y Zimbabue

2. Países en los que el *homeschooling* es autorizado bajo condiciones de supervisión estrictas: Austria, Bélgica, Estonia, Filipinas, Francia, Indonesia, Italia, Libia, Nicaragua, Noruega, Nueva Zelanda, Perú, Portugal, República Checa, Rusia y Suecia¹¹.

3. Países en los que el *homeschooling* es autorizado en casos particulares: Alemania, Argentina, Australia, Bangladesh, Colombia, Egipto, España, India, Islandia, Israel, Malasia, México, Países Bajos, Paraguay, Polonia, República de Corea, República Dominicana, Rumania, Singapur, Sudáfrica, Turquía, Ucrania y Uruguay.

4. Países en los que el *homeschooling* no aparece mencionado en los textos legislativos, lo que implica que la enseñanza a domicilio no forma parte de la política educativa del Estado: Afganistán, Angola, Arabia Saudita, Argelia, Bolivia, Brasil, Camboya, Camerún, China, Congo, Costa de Marfil, Costa Rica, Croacia, Cuba, El Salvador, Eslovaquia, Etiopía, Ghana, Grecia, Guatemala, Honduras, Irak, Irán, Jamaica, Japón, Jordania, Kazakstán, Kenia, Líbano, Luxemburgo, Madagascar, Mali, Mauritania, Nigeria, Pakistán, Panamá, Ruanda, Senegal, Siria, Sri Lanka, Sudán, Tailandia, Tanzania, Túnez, Turquía, Venezuela y Vietnam

Sorprende que España se halle en el grupo de países en los que el *homeschooling* es autorizado en casos particulares y no en el de los que no aparece mencionado en los textos legislativos, que realmente es el que le procede.

A continuación, exponemos el panorama legal del *homeschooling* en diferentes países del mundo en los que está oficialmente reconocido:

¹⁰ OIDEL, a la hora de incluir a Suiza entre los países con controles mínimos, lo hace con reservas (le asigna una nota inferior a la del resto de estos países). La razón de dicha reserva radica en que hay cantones en los que esta práctica educativa no está permitida legalmente (Cantón de Jura)

¹¹ Esta clasificación de OIDEL se realizó en 2008/2009, antes de la aprobación de la última ley de educación sueca (22 de junio de 2010). Teniendo en cuenta el carácter restrictivo de esta reciente ley de educación, Suecia debería ser situada entre los países en los que el *homeschooling* es autorizado en casos particulares.

6.1.1. Francia

El *homeschooling* en Francia es legal. Tal reconocimiento aparece explícitamente recogido por vez primera en la ley de 28 de marzo de 1882:

La instrucción primaria es obligatoria para los niños de los dos sexos de edades comprendidas entre los 6 años y los 13 años cumplidos; puede ser impartida, bien en los centros de instrucción primaria o secundaria, bien en las escuelas públicas o privadas, bien en las familias, por el padre mismo o por otra persona que él elija. (Bulletin des lois de la République Française. N° 690. Artículo 4. La traducción es del autor del trabajo.)

La actual Ley de Educación (Ley 98/1165, de 18 de diciembre de 1998) sigue reconociendo la opción del *homeschooling*, aunque con muchos más controles que la anterior ley, con la intención declarada de evitar la influencia negativa de las sectas. Ambas leyes, la de 28 de marzo de 1882 y la de 18 de diciembre de 1998, aparecen actualmente refundidas en el "Code de l'Éducation" (parte legislativa).

A continuación, ofrecemos la normativa referente a las condiciones en las que debe producirse la instrucción de los menores, en el caso de que sean instruidos en casa (Code de l'éducation [française]. Version consolidée au 17 mai 2011. La traducción es del autor):

La instrucción es obligatoria para los niños de ambos sexos, franceses y extranjeros, entre 6 y 16 años (Artículo L.131-1)

La instrucción obligatoria puede ser impartida, bien en los centros o escuelas públicas o privadas, bien en las familias por los padres, o por uno de ellos, o por cualquier persona de su elección (Artículo L. 131-2)

Son personas responsables, para la aplicación del presente capítulo, los padres, el tutor o los responsables legales del niño, bien porque asumen la responsabilidad a petición de los padres, del tutor o de una autoridad competente, bien porque ejercen sobre él, de forma continuada, una autoridad de hecho (Artículo L. 131-4)

Las personas responsables de un niño sometido a la obligación escolar definida por el artículo L. 131-1 deben inscribirlo en un centro de enseñanza público o privado, o bien declarar ante el alcalde y el inspector, director de los servicios provinciales de educación nacional, que ellas serán las encargadas de facilitarle instrucción en la familia. En este supuesto, se exige una declaración anual.

Las mismas formalidades deben ser cumplidas dentro de los ocho días siguientes a cualquier tipo de cambio de residencia o de opción de instrucción.

La presente obligación se aplica a partir del comienzo escolar del año civil en el que el niño alcanza la edad de 6 años. (Artículo L. 131-5, Apartados 1, 2 y 3)

Tras la decisión de educar a los menores en casa, una inspección de carácter social, dirigida por el alcalde, es llevada a cabo. Esta inspección es renovada cada dos años hasta que el menor cumple los 16. El objeto de esta acción es para comprobar si la

instrucción que reciben los niños es compatible con su estado de salud y con las condiciones de vida familiar.

Los niños en edad escolar obligatoria que son instruidos en familia, incluidos los matriculados en un centro de educación a distancia, son a partir del primer año, y con una frecuencia de dos años, objeto de una inspección promovida por el ayuntamiento correspondiente, con el único fin de determinar cuáles son las razones alegadas por las personas responsables, y si les es proporcionada una instrucción compatible con su estado de salud y con las condiciones de vida familiar. El resultado de esta investigación es comunicado al inspector de zona, director de los servicios provinciales de educación. (Code de l'éducation [française]. Version consolidée au 17 mai 2011. Artículo L. 131-10)

Otra inspección, ésta de carácter pedagógico, es llevada a cabo por el inspector de zona, para comprobar si la enseñanza dispensada respeta el derecho del niño a la instrucción. Este control tiene lugar a partir del tercer mes de haber tomado la decisión de educar en casa. Debe ser efectuada al menos una vez al año, y ha de basarse en el progreso experimentado por el niño en función de las estrategias educativas puestas en práctica. Este control puede tener lugar en el domicilio familiar o en cualquier otro lugar.

El inspector de zona debe, al menos una vez al año, a partir del tercer mes de la declaración de instrucción por la familia, verificar que la enseñanza recibida respeta el derecho del niño a la instrucción tal y como aparece definido en el artículo L. 131-1-1.

Este control prescrito por el inspector tiene lugar fundamentalmente en el domicilio de los padres del niño. Con él se pretende verificar esencialmente que la instrucción dispensada en el mismo domicilio lo es para los niños de una sola familia.

Dicho control es efectuado de forma inmediata en el caso de que no se produzca declaración de instrucción por parte de la familia, sin perjuicio de la aplicación de las sanciones penales.

El contenido de los conocimientos exigidos a los alumnos es fijado por decreto.

Los resultados de este control son notificados a las personas responsables, con indicación del plazo en el que deberán justificarlos, en caso de ser negativos, o bien mejorar la situación, y de las sanciones a las que estarían sujetas, de no hacerlo así.

Si, al cabo de un nuevo plazo establecido por el inspector, los resultados del control siguen siendo insuficientes, los padres están obligados, en los 15 días siguientes a la notificación, a inscribir a su hijo en un centro de enseñanza público o privado, y a comunicarlo al alcalde, quien informará al inspector de la escuela o al centro en el que se halla inscrito. Code de l'éducation [française]. Version consolidée au 17 mai 2011. Artículo L. 131-10)

Número de menores educados en casa

El número de niños educados en casa en Francia oscila entre los 2.813, que apunta el informe MIVILUDES. Mission interministérielle de vigilance et de lutte contre les

dérives sectaires (MIVILUDES). Rapport au Premier ministre, 2006, p. 258), y los 8.000 niños que señala la Home School Legal Defense Association (HSLDA)

6.1.2. Reino Unido y Gales

En el Reino Unido la educación es obligatoria, pero la escolarización no, lo que hace que la educación en casa sea una opción legal en este país.

El artículo 7 de la Ley de Educación de 1996 aplicada en Inglaterra y Gales recoge así el derecho y deber a la educación:

El padre (madre) de cada niño (niña) en edad de escolarización obligatoria deberá procurarle una educación eficiente a tiempo completo adaptada a

- a) su edad, habilidades y aptitudes
- b) cualquier necesidad que pudiera tener de educación especial, bien sea a través de la asistencia habitual a la escuela o de otro modo.

(Education Act UK 1996. Part I. Chapter I.7. Art. 7. La traducción es del autor del trabajo.)

Este "de otro modo" ("otherwise"), es la forma en la que aparece expresada la alternativa a la enseñanza escolarizada. De hecho, en el contexto inglés, la educación en casa suele ser denominada "education otherwise", y no se limita únicamente a la educación en casa, sino que abarca una gran variedad de ambientes ajenos a la educación escolar, tales como hospitales, la educación tutorizada en el hogar por parte de profesores enviados al hogar del alumno por el propio sistema educativo, etc.

Existe un reglamento sobre la aplicación del *homeschooling* en Inglaterra dirigido a las autoridades para que esta opción educativa sea respetada, velando siempre por los intereses de los niños: Directrices del "Department for Children, Schools and Families" a las autoridades locales sobre cómo abordar la práctica del *homeschooling* (Elective Home Education. Guidelines for Local Authorities (2007)

Sorprende la actitud positiva y permisiva de las autoridades inglesas con el fenómeno del *homeschooling*. En las directrices que el Ministerio de Educación ofrece a las autoridades locales sobre la forma de abordar esta opción alternativa a la enseñanza escolarizada, está la de que el objetivo de las mismas ha de ser el de contribuir a crear relaciones eficaces con los practicantes del *homeschooling*, con el fin de salvaguardar los intereses educativos de los menores. En ellas se habla de que tales relaciones han de estar basadas en el entendimiento, la confianza y el respeto mutuos, y han de servir para favorecer la resolución de eventuales conflictos.

Dichas directrices se fundamentan en el principio de que "el bienestar y la protección de todos los niños, tanto aquéllos que asisten a la escuela como los que son educados en el hogar, son de suma preocupación y responsabilidad para toda la comunidad" (Apdo. 4.7. p. 14. La traducción es del autor del trabajo). En ellas se abordan los siguientes aspectos:

a. Quiénes pueden impartir enseñanza bajo el régimen del homeschooling

Ésta es una tarea encomendada a los padres, si bien éstos pueden recurrir a la contratación de profesores particulares o de otras personas que les ayuden en su tarea instructora, sin que exista ningún tipo de condicionante o exigencia. (Apdo. 1.3. p. 3)

En el supuesto de que los padres decidan contratar los servicios de otras personas para educar a sus hijos, “seguirán siendo ellos los responsables de la educación impartida.” (Apdo. 4.8 p. 14). También serán responsables de que la persona elegida como instructor sea la adecuada. (Apdo. 4.8 p. 14)

b. Qué requisitos deben cumplir los padres para instruir a sus hijos en casa

No se exige ningún tipo de preparación previa a los padres para el desarrollo de su actividad instructiva: “Los padres no deben tener ninguna titulación, ni formación específica para dotar a sus hijos de una formación adecuada.” (Apdo. 4.4 p. 13)

c. Dónde puede producirse el aprendizaje

El aprendizaje puede tener lugar en cualquier lugar, no sólo en el hogar familiar. (Apdo. 1.3. p. 3)

d. Cuáles son las razones más frecuentemente alegadas para la práctica del homeschooling

Las razones más frecuentemente alegadas por los padres a la hora de educar a sus hijos en casa son: la distancia o el acceso a una escuela local, las creencias culturales o religiosas, los principios filosóficos o ideológicos, la insatisfacción con el sistema, el bullying, los motivos personales o particulares, la falta de voluntad o la incapacidad del niño para asistir a la escuela, la necesidad de medidas educativas especiales, el deseo de los padres de mantener una relación más estrecha con sus hijos. (Apdo. 1.4. p. 3. La traducción es del autor del trabajo.)

e. En quién debe recaer la responsabilidad de la educación de los niños

La educación de los niños en esta modalidad educativa es responsabilidad exclusiva de los padres. (Apdo. 2.3. p. 4)

f. Qué requisitos debe cumplir la educación proporcionada a los niños

La educación proporcionada a los niños debe ser “eficiente” y “adecuada”. Por educación “eficiente” se entiende la que es susceptible de lograr los objetivos propuestos, y por educación “adecuada”, la que permite al menor integrarse en la comunidad de procedencia, al tiempo que lo prepara para que en el futuro pueda optar por otra forma de vida, si así lo desea. (Apdo. 2.3. p. 4)

g. El tiempo que debe dedicarse a la instrucción

Mientras los niños escolarizados están obligados a cumplir entre 22 y 25 horas semanales de instrucción, a lo largo de 38 semanas al año, en la educación en casa no se fijan tiempos de dedicación a la educación, entendiéndose que en esta modalidad se produce de forma continuada a lo largo de toda la jornada:

Los padres están obligados a proporcionar a sus hijos una educación a tiempo completo, adecuada a su edad, capacidad y aptitud. Actualmente no existe una definición jurídica de ‘tiempo completo’. Los niños pequeños asisten normalmente a la escuela entre 22 y 25 horas a la semana durante 38 semanas al año, pero esta medida de ‘tiempo de contacto’ no es aplicable a la opción de la educación en el hogar donde el contacto y la educación pueden tener lugar fuera del normal horario escolar. (Apdo.3.13. p. 10. La traducción es del autor del trabajo.)

h. A qué edad puede comenzar la educación en casa

Los padres pueden decidir poner en práctica esta modalidad educativa muy temprano, incluso antes de que sus hijos se encuentren en edad escolar obligatoria. También pueden optar por desescolarizar a los menores en un momento determinado y continuar la enseñanza en casa hasta el final de la escolaridad obligatoria preceptiva. (Apdo. 2.4 p. 4)

i. Obligaciones a las que se someten los padres al optar por educar a sus hijos en casa

Los padres que practican el *homeschooling* están obligados a:

- Participar activamente en la educación de sus hijos.
- Atender sus necesidades, sus actitudes y aspiraciones.
- Estimularlos en sus experiencias de aprendizaje.
- Proveerles de los recursos o materiales necesarios para su formación, tales como papel y lápices, libros y bibliotecas, artes y oficios materiales, actividad física, TIC y la interacción adecuada con otros niños y adultos. (Apdo.3.15. p. 11. La traducción es del autor del trabajo.)

j. Sobre la obligatoriedad de inscripción

Los padres no están obligados a inscribir o solicitar la aprobación de la autoridad local para educar a sus hijos en casa. Simplemente, deben hacerse cargo de todos los gastos que tal tipo de enseñanza implica, incluidos los derivados de los exámenes públicos. No obstante, el Ministerio de Educación insta a las autoridades locales a que presten a estas familias todo el apoyo económico posible, siempre que los recursos presupuestarios lo permitan. (Apdo. 2.4 p. 4)

k. Sobre la metodología que ha de aplicarse en la educación en casa

Quienes educan en casa no están obligados a seguir un plan de estudios o un enfoque metodológico determinado. Los padres pueden optar por un modelo formal y estructurado de instruir a sus hijos, o por otro de tipo informal, partiendo del principio de que no hay modelos que apriorísticamente sean más eficientes o eficaces que otros. En consecuencia, las directrices del Ministerio de Educación recomiendan a las autoridades educativas locales que no exijan un determinado modelo de enseñanza concreto. (Apdo. 4.3 p. 13)

Estas mismas directrices del Ministerio de Educación hacen referencia a los frecuentes cambios que se producen en las estrategias metodológicas que ponen en práctica las familias y piden a las autoridades educativas locales que comprendan que dichos cambios son necesarios, ya que dichas familias han de buscar el modelo que mejor se adecue a las necesidades educativas de los niños. (Apdo. 4.4 p. 13)

l. Las limitaciones en la supervisión de la práctica del homeschooling

Las autoridades locales no están autorizadas a supervisar de forma rutinaria la educación en casa. Sin embargo, en virtud de la Sección 437 (1) de la Ley de Educación de 1996, dichas autoridades deben actuar si estiman que los padres no están proporcionando una educación adecuada a sus hijos. En caso de persistir en la desatención, los niños pueden ser escolarizados. Ésta es una medida que debe adoptarse sólo después de haber sido agotadas todas las medidas razonables para resolver el problema. (Apdo. 2.7, 2.8, 2.9, 2.10 y 2.11 pp. 5 y 6)

m. Recomendaciones sobre cómo han de proceder las autoridades ante la práctica del homeschooling

Los procedimientos que las autoridades locales han de arbitrar ante la práctica del *homeschooling* “deben ser imparciales, claros, coherentes, no intrusivos y oportunos, con el fin de desarrollar buenas relaciones de confianza”. (Apdo. 3.2 p. 8)

n. Un recordatorio a las autoridades para que tengan en cuenta que el homeschooling es una actividad educativa variada y flexible.

Las directrices del “Department for Children, Schools and Families” recuerdan a las autoridades locales encargadas de supervisar esta opción educativa, que quienes practican el *homeschooling* no están obligados a:

- Enseñar el Currículo Nacional.
- Proporcionar una educación amplia y equilibrada.
- Tener un calendario.
- Disponer de un local equipado convenientemente para la realización de actividades específicas.
- Tener un horario lectivo.
- Tener alguna cualificación específica.
- Disponer de una programación previamente establecida.
- Tener el mismo horario que la escuela
- Impartir lecciones formales.
- Dejar constancia de la labor realizada por el hijo.
- Evaluar formalmente los progresos y determinar si se han conseguido los objetivos previstos.
- Reproducir el modelo de socialización de la escuela, es decir, el que se produce entre pares. (Apdo.3.13. p. 10. La traducción es del autor del trabajo.)

o. Apoyo y recursos económicos para la práctica del homeschooling

Los padres que educan en casa asumen directamente la carga económica de la educación de sus hijos (Apdo. 5.1. p. 16). Las autoridades locales no reciben fondos para apoyar la educación en casa; sin embargo, el Ministerio de Educación recomienda a las autoridades locales que sean flexibles, sobre todo cuando dispongan de recursos. Algunos ejemplos de apoyos adicionales podrían ser, entre otros:

- Préstamo de libros
- Participación o asistencia gratuita o con descuento a las actividades o las instalaciones de titularidad municipal.
- Acceso a los centros de recursos, incluidos los de la escuela local.
- Materiales curriculares nacionales y otros ofrecidos por otras instituciones. (Apdo. 5.2. p. 16)

La asistencia a la escuela a tiempo parcial o *flexischooling* es una fórmula legalmente establecida en el Reino Unido. Consiste en la asistencia a tiempo parcial a una escuela, donde se adquieren ciertos aprendizajes, llevándose a cabo el resto de la instrucción en

casa. Para que el *flexischooling* sea posible debe producirse un acuerdo entre los padres y el director del centro escolar donde el niño ha de ser instruido. Quienes se acojan a esta modalidad están obligados a seguir el currículo nacional en aquellas actividades realizadas en la escuela, pero no en las desarrolladas en casa. (Apdo. 5.6. p. 17)

En los últimos tiempos se está percibiendo un cambio de actitud en las autoridades educativas. El Ministerio de Educación, y más concretamente el Departamento de la Infancia, Familias y Escuelas (DCFS), no satisfecho con regulación del *homeschooling*, encarga a Graham Badman (Director de este Departamento por la circunscripción del Condado de Kent) un estudio en el que se analice las disfunciones e incoherencias que resultan de la actual puesta en práctica del *homeschooling* en el Reino Unido (“Report to the Secretary of State on the Review of Elective Home Education in England”). El informe resultante (junio de 2009) propone cambios urgentes en los marcos normativos y legislativos tendentes a controlar de forma más eficaz esta opción educativa.

Éstas son las recomendaciones más relevantes contenidas en el informe Badman:

- Establecer un régimen obligatorio de registro de todos los niños educados en casa, debiéndose repetir este registro todos los años. (Recomendación 3)
- Obligar a los padres a presentar un proyecto educativo en el que den cuenta del método, de los objetivos y de los resultados que pretenden alcanzar en su labor instructora a lo largo del año. (Recomendación 3)
- Permitir que las autoridades educativas locales puedan acceder a los domicilios y entrevistarse con los niños, para asegurarse de que se encuentran “sanos y salvos”, al tiempo de que están progresando académicamente de acuerdo con la declaración de intenciones presentada en el momento del registro. (Recomendación 7)
- Potenciar el *flexischooling*, favoreciendo el acceso a las actividades y recursos escolares. (Recomendación 11)
- Instar a las autoridades locales para que se aseguren de que en los hogares en los que se practica el *homeschooling* no existen problemas de alcohol o drogas, violencia doméstica o cualquier otra circunstancia que pueda afectar a la implementación de una educación adecuada y eficiente. (Recomendación 23)
- Capacitar a las autoridades locales para poder denegar o revocar el registro de quienes se encuentren en alguna de las situaciones anteriormente citadas. (Recomendación 24)

El gobierno laboralista, apoyándose en las recomendaciones del informe Badman, (Badman, G., 2009), propone a la Cámara de los Comunes una modificación del actual estatus del *homeschooling*, modificación que no sale adelante al no contar con el apoyo de la oposición. Así pues, sigue vigente la normativa de la ley de educación de 1996, y se siguen aplicando las directrices de 2007, que el Departamento de la Infancia, Familias y Escuelas (DCFS) dio a las autoridades locales para supervisar la práctica del *homeschooling*.

Ahora, habrá que esperar a ver cuál será la postura del actual gobierno respecto a algunas de las propuestas presentes en el informe Badman.

Número estimado de niños educados en casa en Gran Bretaña.

El número de niños educados en casa registrados por las autoridades educativas es de 20.000 registrados. En la práctica se dan cifras que oscilan entre los 80.000 y 100.000

6.1.3. Irlanda

Ya la Constitución irlandesa de 1937 consideraba el *homeschooling* como una opción legal. En su artículo 42, establecía las relaciones que debían producirse entre la familia, los padres, los niños y el Estado respecto a la educación.

1. El Estado reconoce que la familia es el educador primario y natural del niño y se compromete a respetar el derecho y deber inalienable de los padres de asumir, en la medida de sus medios, la educación religiosa y moral, intelectual, física y social de sus hijos.
2. Los padres serán libres de dispensar esta educación en sus hogares o en escuelas privadas o en escuelas reconocidas o establecidas por el Estado.
- 3.1. El Estado no obligará a los padres, violando sus conciencias y su legítima preferencia, a enviar a sus hijos a escuelas establecidas por el Estado o a un tipo especial de escuelas designada por el Estado.
- 3.2. El Estado actuará, sin embargo, como garante del bien común y exigirá, a la vista de la situación efectiva, que los hijos reciban cierto nivel mínimo de educación moral, intelectual y social.
4. El Estado dispensará una educación primaria gratuita (*free primary education*) y se esforzará en suplementar la iniciativa privada e institucional en materia de educación, concediéndole a ésta una ayuda razonable, y, cuando lo exija el bien público, contribuirá con instalaciones o establecimientos educativos, respetando los derechos de los padres, especialmente los referentes a la formación religiosa y moral.
5. En casos excepcionales, en que los padres no cumplan, por razones físicas o morales, sus deberes con sus hijos, el Estado procurará, como garante del bien común, reemplazar la función de los padres, pero siempre con la debida consideración a los derechos naturales e imprescriptibles del niño. (Constitución irlandesa, 1937. Artículo 42)

La Ley de Educación de 2000 (*Education (Welfare), 2000*), en su artículo 14 (Part III), recoge las condiciones a las que han de atenerse quienes opten por una alternativa a la educación escolarizada. En él, se señala que los padres que deseen educar a sus hijos al margen del sistema escolar reglado deberán:

- Comunicar tal decisión a la autoridad competente.
- Someterse a los controles y evaluaciones que periódicamente dicha autoridad establezca, con el fin de verificar que el tipo de educación recibida, el tipo de materiales utilizados y el tiempo empleado en su práctica son los oportunos.
- Si la evaluación resultara negativa, el niño deberá ser escolarizado.

Número estimado de familias homeschoolers.

Según la Home School Legal Defense Association (HSLDA), el número de familias que educan a sus hijos en casa, en Irlanda, está entre 300 y 400 familias,

6.1.4. Noruega

La ley de Educación noruega proclama que a la educación puede accederse "de otra manera", además de la escolarizada. Un requisito básico que deben cumplir las familias *homeschoolers* en Noruega es el de notificar a las autoridades escolares locales su intención de educar a los hijos en casa. Por su parte, las autoridades escolares locales están obligadas por ley a supervisar la educación en casa. El método de supervisión más habitual es el que se realiza a través de evaluaciones semestrales, que suelen tener lugar en una escuela pública o en otro local público.

Número de niños homeschoolers.

La Home School Legal Defense Association (HSLDA) estima en 400 los niños educados en casa, en Noruega.

6.1.5. Dinamarca

La Constitución danesa establece que los padres podrán educar a sus hijos en casa, siempre y cuando les dispensen una educación equivalente a la ofertada por la escuela. (The Constitutional Act of Denmark, of June 5, 1953. Part VIII § 76)

El Ministerio de Educación danés señala que todos los niños deben recibir una educación de 9 años (un nivel mínimo es exigido). Esta educación puede recibirse en: una escuela pública, en una escuela privada o en casa

No disponemos de una apreciación del número de niños que están siendo educados en casa, en este país.

6.1.6. Canadá

Canadá cuenta con un sistema educativo descentralizado. La educación es competencia de las provincias y territorios que componen el país, por lo que no existe un sistema educativo federal único. La educación es gratuita y el *homeschooling* una opción legal en todas las provincias. La "Ley sobre la Instrucción Pública", en la provincia del Québec, establece que aquéllos que reciban una enseñanza y una educación equivalente a la que se ofrece en la escuela están dispensados de asistir a ella:

Está dispensado de la obligación de asistir a una escuela, el niño que:

4º recibe en casa una enseñanza y vive una experiencia educativa que, tras una evaluación realizada por la comisión escolar o a petición suya, sea equivalente a la que se proporciona o vive en la escuela. (Loi sur l'instruction publique [Québec]. Capítulo I, Sección II. Artículo 15. La traducción es del autor del trabajo.)

A continuación, resumimos los aspectos más relevantes de la educación en casa, en las 12 provincias canadienses. (Luffman, J. (1997). pp. 35-36)

Los procedimientos de inscripción

Los padres que deseen educar en casa, dependiendo de las provincias, deben inscribirse en un consejo escolar local, en una escuela pública o privada, en el Ministerio de Educación, o en cualquier establecimiento regional de estudios por correspondencia.

La programación de los estudios

En la mayor parte de las provincias, los padres han de presentar una programación con las líneas fundamentales de los estudios que han de realizar los hijos. En ocasiones, esta programación debe ser aprobada por el organismo oficial competente y, en otros casos, no precisa de aprobación alguna. Hay también provincias en las que no es necesario presentar programación de estudios.

Los controles de la Administración

Son varios los sistemas de evaluación utilizados en las diferentes provincias canadienses:

- No existe reglamentación provincial en materia de evaluación; los modelos de evaluación se dejan a criterio del director de educación del distrito.
- Los padres son impelidos a presentar un informe de etapa, una o dos veces al año, dependiendo de las provincias.
- Los padres pueden elegir un método de examen o evaluación entre los siguientes: Tests estándar, registro de trabajos, recurrir a una tercera persona escogida por mutuo acuerdo de los padres y la escuela, o cualquier otro método consensuado entre padres y escuela
- No existe evaluación.

El sistema de financiación

Éstos son los diferentes sistemas de financiación vigentes en las diferentes provincias canadienses para ayudar a las familias que educan a sus hijos en casa:

- No existe ningún sistema de financiación, ni para las escuelas, ni para los padres.
- No existe ningún sistema de financiación ni para las escuelas ni para los padres; sin embargo, los recursos pedagógicos son ofrecidos gratuitamente.
- La escuela, en la que se encuentran inscrito un niño educado en casa, recibe el 50% de la financiación básica que recibe un alumno escolarizado. Seis de los 89 consejos escolares ayudan económicamente a los padres *homeschoolers*.
- La escuela en la que se halle inscrito un alumno educado en casa recibe fondos para este alumno y debe pagar al menos el 50% de estos fondos a los padres.
- La escuela en la que se encuentra inscrito un alumno educado en casa recibe del gobierno 1/16 de la financiación básica de un alumno escolarizado. Estas escuelas ofrecen gratuitamente acceso a los servicios y a los recursos pedagógicos.
- Las escuelas reciben fondos para los alumnos inscritos en la enseñanza a domicilio, y los manuales escolares son gratuitos.

A continuación, se ofrecen los términos en los que se regula la educación en casa en Alberta. La “Guía de la Educación” (Guide de l’éducation. Préscolaire-12e année. 2010-2011), que normaliza la práctica de la escuela en casa en este territorio, autoriza de forma expresa la educación en casa y da cuenta de los trámites que han de seguir los padres que optan por esta forma de educación alternativa.

Señala este reglamento que el primer paso que deben dar los padres que asumen la responsabilidad de educar a sus hijos en casa es comunicar a la autoridad escolar competente o a una escuela privada y subvencionada su decisión de practicar el *homeschooling*, y solicitar al consejo escolar o a la escuela privada que supervise su programa de enseñanza en casa.

Respecto al momento de presentar la solicitud, en esta guía se apunta que no existen fechas determinadas, pudiendo ser adoptada esta decisión en cualquier instante a lo largo del curso escolar.

Corresponde a la autoridad escolar o la escuela privada que tutela cada caso de *homeschooling* elaborar un proyecto educativo complementario que permita a estos alumnos participar en ciertas actividades escolares y extraescolares. Los padres, por su parte, deben elaborar un programa educativo, de acuerdo con las disposiciones presentes en el reglamento "Home Education Regulation" (norma básica de educación vigente en esta provincia canadiense). Más allá de las directrices en él expuestas, los padres pueden hacer uso de cualquier recurso y método educativo que responda a sus creencias, tanto religiosas, como de otro tipo. Los padres pueden solicitar de las autoridades escolares o de la escuela privada asociada ayuda para elaborar dicho plan o programa de enseñanza en el hogar.

La Administración pública debe asignar profesores para el programa de enseñanza en casa, con el fin de facilitar el aprendizaje de los alumnos y ofrecer ayuda y consejos a los padres. Dichos enseñantes deben efectuar al menos dos evaluaciones a los alumnos, a lo largo del año escolar, en presencia de los padres; además, están obligados a redactar un informe sobre el progreso de los mismos. Por su parte, los alumnos han de participar en los test de rendimiento provinciales previstos para los alumnos escolarizados, todos los terceros, sextos y novenos cursos.

Si resulta que una autoridad escolar o una escuela privada toma la decisión, tras la oportuna justificación, de poner fin a un programa de enseñanza en casa, estará obligada a hacerse cargo de la educación del menor durante el resto del año escolar y deberá adoptar las medidas oportunas para que dicho alumno pueda acceder a un programa educativo.

Financiación del homeschooling en Alberta

En el anexo "A" de la "Guía de información sobre la enseñanza en casa" (Guide d'information sur l'enseignement à domicile, 2011, Annexe A, pp 33-38), se destacan ciertos aspectos del reglamento relativo al *homeschooling* en Alberta. Respecto a su financiación, se dice que los consejos escolares y las escuelas privadas que llevan a cabo la supervisión de los programas de enseñanza en casa, han de recibir una determinada cantidad de dinero de acuerdo con lo estipulado en los reglamentos ("Government Organization Act" y "School Act").

El consejo escolar o la escuela privada encargada de la supervisión del *homeschooling* deben abonar a quienes imparten un programa de enseñanza en casa, al menos el 50% del dinero que dicho consejo o escuela privada recibe en concepto de enseñanza en casa.

El dinero recibido por los padres puede ser utilizado en la adquisición de material de aprendizaje específico para la educación a distancia autorizada. De cualquier forma existen unas normas específicas sobre lo que se puede adquirir y cómo han de rendirse las cuentas.

[...] los padres que reciben dinero en virtud del presente artículo deben:

a/ servirse del dinero únicamente para costear los gastos relativos a los programas de estudio, el material pedagógico o cualquier otro recurso relativo al programa de enseñanza en casa; y

b / remitir, al consejo escolar o a la que escuela privada encargada de la supervisión, los justificantes del dinero gastado. (Guide d'information sur l'enseignement à domicile, 2011, Annexe A.7.4.a.I, p. 36)

También se especifica en qué no debe ser empleado dicho dinero.

[Los padres] no deben servirse de él para:

I/ atribuirse una remuneración personal; o

II/ pagar los gastos de transporte o cualquier otro gasto que pagan habitualmente los padres de un alumno inscrito en una escuela administrada por un consejo escolar o inscrito en una escuela privada. (Guide d'information sur l'enseignement à domicile, 2011, Annexe A.7.4.b, p. 36)

Por último, se señala que todo el material pedagógico, que no sean fichas de trabajo o material no reutilizable, que los padres compren con el dinero recibido, debe ser devuelto, en caso de que así se solicite, al consejo escolar o a la escuela privada encargada de la supervisión.

Al igual que los menores escolarizados, quienes practican el *homeschooling* deben adquirir, al final de la educación básica, unos mínimos educativos, que comprenden tanto conocimientos, como habilidades y actitudes.

Número estimado de niños educados en casa.

La Home School Legal Defense Association (HSLDA), citando a Brian Ray, presidente de National Home Education Research Institute (NHERI), en su libro, "Worldwide Guide to *Homeschooling*," señala que en el curso escolar 2000-2001, en Canadá, había entre 50.000 y 95.000 niños educados en el hogar.

6.1.7. Suiza

Suiza posee un sistema de educación descentralizado. Son los cantones los que crean y asumen sus propias leyes escolares. También las localidades (comunales) disponen de una autonomía relativamente amplia en materia educativa, lo cual favorece la realización de soluciones adaptadas a una concreta situación local. El tratamiento que en este país se da al *homeschooling* es bastante dispar. En el cantón de Jura, entre otros, la enseñanza en el domicilio está expresamente prohibida: "Todo padre de un niño en edad de escolarización obligatoria que, de forma intencionada o por negligencia, contraviene la obligación de enviar a una escuela pública o privada o de dispensarle en casa enseñanza, es castigado con una multa." (Loi sur l'école enfantine, l'école primaire et l'école secondaire. (20 de diciembre de 1990). Título IV, Capítulo I, Artículo 73.1. La traducción es del autor del trabajo.)

Sin embargo, en el cantón de Neuchâtel, el *homeschooling* es una práctica legal:

1. La escolaridad obligatoria se cumple en las escuelas públicas, es decir, en las escuelas primarias y secundarias del grado inferior.
2. Puede tener lugar en las escuelas privadas o en el domicilio. (Loi sur l'organisation scolaire (LOS). (28 de marzo de 1984). Capítulo primero, Artículo 3 (1 y 2). La traducción es del autor del trabajo.)

También es legal en el cantón de Ginebra:

Todos los niños que viven en el cantón de Ginebra deben recibir, en las escuelas públicas o privadas, o en el domicilio, una instrucción conforme a las prescripciones de la presente ley y al programa general establecido por el departamento. (Loi sur l'instruction publique. (6 de novembre 1940). Título I. Cap. III. Art. 9. La traducción es del autor del trabajo.)

Esta Ley de Educación del cantón de Ginebra, al tiempo que autoriza a los padres a dispensar enseñanza a sus hijos en el domicilio, les exige que ésta sea acorde con lo que ella dispone, y les obliga a dar cuenta de sus acciones ante la autoridad responsable:

Los padres, los tutores y las terceras personas con los que convivan los niños están obligados, a petición de la autoridad competente, a justificar que dichos niños reciben la instrucción fijada por la ley. (Título I. Cap. III. Art. 12. La traducción es del autor del trabajo.)

Abundando en el respeto que deben dispensar, tanto los centros privados como las familias que educan en casa, al programa escolar educativo oficial, la Ley de Instrucción pública de Ginebra señala que:

1. El departamento verifica en todo momento que la instrucción obligatoria en las escuelas privadas se lleva cabo de conformidad con las disposiciones legales y reglamentarias.
2. La enseñanza obligatoria, cuando tiene lugar en el domicilio, es igualmente controlada.
3. Si el departamento constata que la instrucción dada en una escuela privada o en el domicilio es insuficiente, adopta las medidas necesarias; exige a los padres o a los tutores de los niños que los envíen a otra escuela o que los confíen a otros profesores. (Título I. Cap. IV. Art. 15. La traducción es del autor del trabajo.)

En el cantón de Vaud el *homeschooling* también es legal:

1. Todos los padres domiciliados o residentes en el cantón tienen el derecho y el deber de enviar a sus hijos en edad de escolaridad obligatoria a una escuela pública o privada, o de dispensarles enseñanza en el domicilio. (Loi scolaire (12 de junio de 1984). Art. 6.1. La traducción es del autor del trabajo.)

La Ley escolar del cantón de Friburgo (Loi sur l'école enfantine, l'école primaire et l'école du cycle d'orientation (23 de mayo de 1985) contempla el *homeschooling* como una opción legal, aunque supeditada a la previa autorización de la autoridad competente:

- 1.- Los padres tienen derecho a proporcionar o hacer que otros proporcionen a sus hijos enseñanza en el domicilio.
- 2.- La enseñanza en el domicilio está sometida a la autorización de la Dirección y situada bajo su vigilancia.
- 3.- La autorización se produce si los padres o preceptores están en disposición de dispensar una formación equivalente a la de las escuelas públicas.

4.- La autorización es retirada si las condiciones de autorización no se cumplen. (Título VIII. Capítulo II. Art. 104. La traducción es del autor del trabajo.)

6.1.8. Bélgica

En la Bélgica francófona, el *homeschooling* es legal. El decreto de 25 de abril de 2008, “Décret fixant les conditions pour pouvoir satisfaire à l’obligation scolaire en dehors de l’enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française” (pp. 29612-29614), fija las condiciones de la enseñanza y educación alternativas a la escolarización. Al parecer, este decreto surge con la intención de que nadie quede sin formación en el sistema de valores de la sociedad de referencia.

Esta norma legal considera practicantes de *homeschooling* a todos los que no se encuentran matriculados en una escuela pública o privada autorizada por la Comunidad Belga de cultura Francesa.

Las instituciones encargadas de la supervisión del homeschooling.

Existe una comisión responsable de la educación alternativa al sistema escolar oficial, y un servicio de inspección encargado del control del *homeschooling*. Su responsabilidad es la de asegurar que la enseñanza recibida por los menores ha de permitirles alcanzar las competencias mínimas y los objetivos que, con carácter general, se establecen para la enseñanza secundaria obligatoria. También deben velar por que la educación recibida no sea incompatible con lo dispuesto en el Convenio de Salvaguarda de los Derechos del Hombre y de las Libertades Fundamentales.

Los niveles mínimos: Situaciones de excepción.

Los niveles mínimos que deben alcanzar los menores educados en casa pueden verse modificados en situaciones especiales, como problemas de salud, de aprendizaje, de comportamiento, o cuando existe un hándicap motor, sensorial o mental. (Artículo 12).

Los deberes de quienes educan en casa.

Los responsables de la educación en casa deben facilitar al servicio de inspección todos los documentos y el material pedagógico utilizados en su tarea docente. Dichos documentos comprenden los manuales escolares, el material pedagógico utilizado, los cuadernos, los trabajos escritos, así como el plan individual de formación. (Artículo 13).

La evaluación.

El servicio de inspección tiene potestad para evaluar el nivel de competencia de los menores en cualquier momento, bien sea a iniciativa del Gobierno o de la Comisión encargada del seguimiento de quienes son educados en casa. Con carácter obligatorio, los menores educados en casa deben ser evaluados en los cursos que cumplen 8 y 10 años. (Artículo 14). Estos controles pueden ser llevados a cabo individualmente o en grupo. (Artículo 15).

Una vez efectuada la evaluación, la inspección debe redactar un informe valorando la adecuación y el rendimiento de la enseñanza dispensada en el domicilio. Si ésta resultara negativa, se realizaría una segunda prueba, y en caso de seguir siendo negativa se escolarizaría al menor en un centro escolar oficial. (Artículo 17).

Durante el curso en el que el menor cumple los 16 años, las personas responsables de su educación deben inscribirlo en los exámenes para la obtención del título de enseñanza

secundaria. (Artículo 20). Quienes no superen esta prueba deberán incorporarse al régimen escolar oficial. (Artículo 21).

El número estimado de niños educados en casa.

La ministra de la Enseñanza obligatoria y de la promoción social de la comunidad francófona de Bélgica ofrece el número de 527 menores educados en casa, en esta comunidad, durante el curso 2009-2010. (Commission de l'Éducation du Parlement de la Communauté Française. Session 2010-2011. P. 15)

6.1.9. Portugal

La educación en casa es una opción legalmente reconocida en Portugal. Así lo recoge el Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (Decreto-Ley n.º 553/80), en su Título I. Cap. I. Art. 3, apdo. 4.b. En él, se define la enseñanza doméstica como "aquella que se produce en el domicilio del alumno, por un familiar o por una persona que habite con él". (La traducción es del autor del trabajo)

Desde el 2002 el proceso de evaluación de los alumnos educados en régimen de enseñanza doméstica e individual pasa a ser competencia de las direcciones regionales de educación portuguesas. Así el Decreto Legislativo Regional de las Azores, n.º 26/2005/A, de 4 de noviembre de 2005, establece las condiciones necesarias para la autorización de la práctica de la enseñanza individual y doméstica:

- a/ Obligatoriedad de inscribir a los alumnos sujetos a escolarización obligatoria en la escuela de su área de residencia, en la que se imparte el respectivo ciclo de enseñanza;
- b/ El profesor o los profesores responsables de la enseñanza deben estar habilitados profesionalmente para la docencia del área curricular o disciplina que imparten.
- c/ La enseñanza doméstica no podrá ser autorizada hasta el cuarto año de escolaridad;
- d/ La familia que pretenda practicar la enseñanza doméstica debe tener características de estabilidad y nivel cultural compatibles con los objetivos fijados para la enseñanza básica;
- e/ El responsable de la educación de un alumno sujeto a escolaridad obligatoria que siga la enseñanza doméstica debe poseer una formación mínima equivalente a la enseñanza secundaria, debidamente certificada;
- f/ Los responsables de la educación de los alumnos sujetos a escolaridad obligatoria inscritos en las modalidades de enseñanza particular y doméstica están obligados a aceptar el seguimiento y la evaluación periódicos, que el establecimiento de educación en el que se hayan inscritos realice, y que ha de producirse al menos una vez por año escolar;
- g/ Al término de cada ciclo, los alumnos educados en casa están obligados a realizar los exámenes oportunos de acuerdo con lo que estipula la ley y el reglamento vigentes. (Capítulo XII: Ensino individual e doméstico Artículo 111.2.)

Número de niños educados en casa en Portugal

A pesar de su legalidad, el *homeschooling* es una opción desconocida para la mayor parte de la población portuguesa. Las cifras que se barajan son muy dispares. En el curso 2006-2007, apenas tres familias usaban la prerrogativa legal de educar en casa. ("Ensino Doméstico". Blog). Al lado de esta información, en el mismo blog, hemos encontrado otra que afirma que, en el curso 2008-2009, en el ámbito regional de Lisboa (encuesta realizada por la Dirección Regional de Educación de Lisboa (DREL)) existen, al menos, 63 alumnos inscritos en la llamada enseñanza doméstica, a los que hay que sumar 11, que reciben enseñanza en un espacio diferente a la escuela.

6.1.10. Suecia

El *homeschooling* es legal en Suecia; sin embargo, a raíz de la aprobación de la nueva Ley de Educación (22 de junio de 2010), el carácter ya restrictivo de la anterior Ley de Educación de 1985 (los padres debían presentar una alternativa satisfactoria a la instrucción escolarizada, además de someter esta práctica a la supervisión de las autoridades educativas) se acentúa aún más con la incorporación de una nueva condición, la de que "deben concurrir circunstancias excepcionales" para educar en casa, lo que limita de forma drástica la práctica de esta opción educativa.

Jonas Himmelstrand, presidente de Rohus, asociación *homeschooler* sueca, comenta que en el contexto jurídico sueco la consideración de "circunstancias excepcionales" significa un "no" de hecho ante cualquier demanda de educación en casa, sean cuales sean los motivos.

6.1.11. Estados Unidos

La reglamentación sobre el *homeschooling* en los Estados Unidos de América es muy diferente de un Estado a otro; así, mientras en Texas es muy poco exigente (allí los padres no necesitan comunicar a las autoridades su decisión de educar en casa), en Dakota del Norte, en Pennsylvania o en New York es muy severa. El 8 de marzo de 2008, la justicia, en el Estado de California, prohibió a los padres que no tuvieran una formación adecuada instruir a sus hijos en casa. La reacción a esta medida fue tan contundente que los mismos jueces rectificaron, autorizando de nuevo el *homeschooling* bajo ciertas condiciones.

Éste es el panorama legal del *homeschooling* en Estados Unidos de América.

Niveles de regulación de la educación en casa en los diferentes Estados norteamericanos

Teniendo en cuenta el nivel de exigencia o de permisividad en los controles establecidos por los diferentes Estados norteamericanos, según fuentes de la HSLDA, podemos establecer cuatro grupos de Estados:

a. Estados en los que no existen controles sobre la práctica del homeschooling.

Diez son los Estados en los que las familias *homeschoolers* no están obligadas a dar cuenta de su actividad educativa, ni siquiera del hecho de estar a sus hijos en casa: Connecticut, Idaho, Illinois, Indiana, Michigan, Missouri, Nuevo Jersey, Oklahoma y Texas

b. Estados en los que los controles sobre la práctica del homeschooling son poco exigentes.

En esta situación se encuentran 14 Estados, cuyos requerimientos se sustentan en la obligación de los padres de notificar a las autoridades competentes la decisión de educar a sus hijos en casa. En algunos Estados, como el de Montana y Nevada, deben también declarar que se hacen cargo de su hijo y asumen la plena responsabilidad de su educación: Alabama, Kansas, Kentucky, Nuevo Méjico, Wisconsin, Delaware, Arizona, California, Nebraska, Mississippi, Montana, Nevada, Utah y Wyoming.

c. Estados en los que los controles ejercidos sobre la educación en casa tienen un nivel de exigencia medio.

Diecinueve son los Estados que se encuentran en esta situación. En ellos los padres *homeschoolers* están obligados a notificar a las autoridades educativas la decisión de educar a sus hijos en casa, a presentar resultados de las pruebas académicas realizadas, y a someterse a la correspondiente evaluación profesional del progreso del estudiante: Arkansas, Carolina del Norte, Colorado, Carolina del Sur, Dakota del Sur, Florida, Georgia, Hawái, Iowa, Luisiana, Maine, Maryland, Minnesota, Ohio, Oregón, Tennessee, Virginia, Virginia del Oeste y Washington

d. Estados en los que el nivel de exigencia en los controles ejercidos sobre el homeschooling son altos.

En estos Estados, los padres están obligados a notificar a las autoridades educativas la decisión de educar a sus hijos en casa, a presentar los resultados de las pruebas académicas de los hijos, y a realizar la correspondiente evaluación del progreso del estudiante. Además, los padres han de estar en posesión de una adecuada titulación académica que los capacite para actuar como instructores de sus hijos, y aceptar las visitas domiciliarias de los funcionarios académicos estatales: Dakota del Norte, Massachusetts, Nuevo Hampshire, Nueva York, Pensilvania, Rhode Island y Vermont

Contenidos mínimos exigidos

En 29 de los 50 Estados norteamericanos los niños educados en casa deben ser instruidos en una serie de contenidos mínimos. Los contenidos mínimos hacen referencia a:

- Materias instrumentales (Lengua y Matemáticas). (Dakota del Sur y Texas)
- Materias instrumentales, junto a Ciencias de la naturaleza y Ciencias Sociales (Nuevo Méjico, Arizona, Georgia, Missouri, Nebraska, Carolina del Sur , Wisconsin, Wyoming y Oklahoma)
- Materias instrumentales, junto a un amplio abanico de materias, entre las que destacan, además de las Ciencias de la Naturaleza y las Ciencias Sociales, la Educación Física, la Educación para la salud, la Ciudadanía, el Arte, la Música, la Informática o el Inglés (California, Colorado, Connecticut, Hawaii, Maine, Maryland, Massachusetts, Michigan, Minnesota, Pensilvania, Rhode Island, Vermont y Utah)
- Currículo de las escuelas públicas (Idaho, Illinois, Montana, Dakota del Norte y Nueva Jersey)

En el resto de Estados no existe ningún tipo de exigencia de contenidos mínimos, siendo los padres los que determinan el currículo.

Cualificación exigida a los padres para poder educar a sus hijos en casa

La cualificación exigida a los padres que instruyen a sus hijos en casa varía mucho de un Estado a otro. Hay Estados en los que no se requiere ninguna titulación, sin embargo, en otros, es necesario estar en posesión de una titulación universitaria. La mayor parte de los Estados permiten varias opciones:

- Contar con la ayuda de un profesor titulado, en el supuesto de que los padres instructores no dispongan de estudios adecuados que los capaciten para llevar a cabo esta actividad. (Washington, Minnesota, Dakota del Norte)
- Disponer de titulación universitaria o haber completado un curso de educación en casa en una institución post-secundaria o en un instituto técnico-profesional. (Washington, Carolina del Sur, Tennessee)
- Estar suficientemente cualificados para impartir instrucción en el hogar, a criterio del responsable del distrito escolar local. (Washington, Tennessee)
- Estar en posesión de un diploma de escuela secundaria o su equivalente. (Columbia, Georgia, Dakota del Norte, Nuevo Méjico, Ohio, Carolina del Sur, Tennessee, Virginia)
- En el caso de que los padres no dispongan de diploma de escuela secundaria o su equivalente, deben solicitar la habilitación para enseñar en casa, proporcionando evidencia de que son capaces de ofrecer educación completa y regular. (Columbia)
- Disponer de una titulación oficial que los capacite para enseñar en el nivel solicitado. (Minnesota)
- Superar un examen de competencia docente. (Minnesota)
- La instrucción sólo debe ser impartida por un profesor. (Nueva York, Virginia)
- Trabajar bajo la dirección de una persona que tenga un título de bachillerato, hasta que los resultados obtenidos por los niños demuestren que los padres están en condiciones de asumir la tarea instructora. (Ohio)
- Demostrar que se es capaz de proporcionar una educación adecuada a los hijos. (Virginia)

Las responsabilidades educativas de los padres en la educación en casa

Ciertos Estados otorgan a los padres que educan en casa la responsabilidad de la educación de sus hijos, reservando únicamente para ellos la obligación de asegurar que los menores están recibiendo instrucción. Así, la ley de educación del Estado de Washington establece que:

Todas las decisiones relacionadas con la filosofía o doctrina, la selección de libros, material didáctico y planes de estudio y los métodos, el momento y lugar en el suministro o la evaluación de la enseñanza en el hogar será la responsabilidad de los padres. (Revised Code of Washington (RCW) (2010). 28A.200.020)

En este mismo sentido se expresa el reglamento educativo del Estado de Utah, que indica la falta de jurisdicción existente sobre el *homeschooling* y las escuelas privadas:

El padre de un menor educado en casa es el único responsable de (i) la selección de materiales didácticos y libros de texto, (ii) la hora, lugar y método de enseñanza, y (iii) la evaluación de la instrucción escolar en casa. (Utah Code Ann. 53A-11-102(2)(c))

La junta escolar local no tiene competencias para: (i) inspeccionar la labor instructiva realizada en el domicilio, (ii) solicitar las credenciales profesionales de las personas que prestan instrucción en la casa, (iii) inspeccionar las instalaciones de la escuela a casa, o (iv) exigir la realización de pruebas estandarizadas o de otro tipo de los niños educados en casa. (Utah Code Ann. 53A-11-102(2)(d))

El derecho preferente de los padres a educar a los hijos según sus creencias

Distintas sentencias judiciales proclaman el derecho preferente de los padres frente al Estado a la hora de decidir sobre el tipo de educación que han de ofrecer a sus hijos:

- La ley que regula el sistema educativo en el Estado de Michigan, en el apartado referido a los derechos de los padres establece: "Es lo natural, el derecho fundamental de los padres y tutores legales, para determinar y dirigir la asistencia, la enseñanza y la educación de sus hijos" (Revised school code – Michigan. 380-10)

- En 1996, Kansas aprueba una ley que otorga a los padres el derecho al control y cuidado de sus hijos: "Los padres se reservan el derecho fundamental de ejercer el control primario sobre el cuidado y la crianza de los hijos a su cargo." (Kansas Statutes. 38-141 (b))

- El Tribunal Supremo de Texas, en el caso *Mega Child Care*, expresa "el derecho fundamental de los padres a controlar la educación y la crianza de sus hijos." (Texas Human Resources Code - Section 40.002 (b) (2)). Este mismo Estado contiene en su ley de la familia una disposición que declara que "[el Estado] no podrá aprobar normas o políticas o tomar cualquier otra acción que viole el derecho fundamental y el deber de un padre para dirigir la educación de los hijos." (Texas Family Code. 151.003)

- La ley de educación de Minnesota establece que "El padre de un niño es el principal responsable de asegurar que el niño adquiere conocimientos y habilidades que son esenciales para una ciudadanía efectiva." (Minnesota Statutes (2010). 120A.22 Subdivision 1)

- Las leyes del Estado de Mississippi (Reglamento del *homeschooling*) reconocen el derecho primario de los padres a elegir el tipo de educación y capacitación que han de recibir sus hijos, por lo que este Estado no podrá "controlar, dirigir o supervisar" la educación privada de los niños, en cuanto "al funcionamiento, gestión, programa, y plan de estudios [...] de la instrucción en el hogar" (Mississippi Code (1972). 37-13-91 (9))

Evaluación oficial del rendimiento de los niños educados en casa

El nivel de exigencia de los Estados norteamericanos a la hora de valorar el progreso académico de los niños educados en casa es muy dispar; así frente a Estados que no exigen ningún tipo de evaluación, hay otros que someten a los niños a controles anuales.

Los Estados que proponen algún tipo de control del progreso académico de los niños suelen dar la opción a los padres de elegir entre diferentes alternativas:

a. Pruebas estandarizadas:

Se trata de exámenes normalizados, con validez oficial. Su diseño y ejecución corresponde a la institución escolar pública u oficial. La frecuencia con la que se realizan estas pruebas depende también de los Estados. Los hay que las realizan todos los años (Minnesota y Carolina); otros optan por una frecuencia bianual (Columbia) o trianual (Georgia). Varios Estados (Arkansas, Hawái, Dakota del Norte, Dakota del Sur, Nueva York) hacen coincidir estas pruebas con determinados grados o niveles de estudios. Generalmente, las pruebas estandarizadas a las que los Estados someten a los niños *homeschoolers* no suelen exceder el número de cuatro, a lo largo de los 12 años que dura la educación obligatoria.

b. Otras alternativas de evaluación:

Las familias que no desean someter a sus hijos a las pruebas estandarizadas pueden optar por alguna de las siguientes alternativas:

- Informe realizado por un profesor titulado, en el que se explicita el progreso académico del menor (Hawái, Ohio, Pensilvania, Vermont, Virginia, Washington, Virginia del Oeste) y en el que se indique que el niño está siendo instruido conforme a un plan de estudios sostenido y de una calidad no inferior a la de las escuelas públicas. (Luisiana)
- Informe realizado por un psicólogo con licencia, en el que se señale el progreso académico del menor. (Pensilvania)
- Informe realizado por los padres en el que se especifique el progreso académico anual del niño: notas, ejercicios, tareas, etc. (Hawái, Maryland, Minnesota)
- Informe redactado por los padres o por un profesor titulado, junto a los trabajos realizados por el estudiante. (Vermont)
- Supervisión de un profesor, que ha de mantener un contacto periódico con el niño, y debe llevar el registro de las evaluaciones formales e informales realizadas, así como de los contactos y de la ayuda prestada. (Iowa, Dakota del Norte)
- Evaluación realizada por los profesores de la escuela local a la que está adscrito el niño educado en casa. (Maine)
- Revisión y aceptación de los progresos académicos del niño, a cargo de un profesor titulado del distrito. (Maine)
- Revisión y aceptación de los progresos académicos del niño, a cargo de un grupo de apoyo *homeschooler*, del que ha de formar parte un profesor titulado del distrito. (Maine)
- Revisión y aceptación de los progresos académicos del niño, a cargo de un consejo asesor nombrado por el responsable educativo, formado por dos profesores titulados y una familia que practica el *homeschooling* en el mismo distrito (esta opción debe ser acordada antes de que comience el año escolar). (Maine)
- Cualquier otro método de medición consensuado por los padres del niño y el responsable escolar o comité de la escuela local. (Maryland, Florida, Nueva Hampshire, Ohio)
- Evaluación, por parte del responsable local de educación, del progreso académico del niño. No habrá más de tres evaluaciones al año (por lo general una o dos) (Maryland)
- Informe del progreso educativo, realizado por un maestro titulado o un maestro de una escuela no pública seleccionado por el padre, después de revisar los

materiales trabajados durante el curso y haber dialogado con el padre o el hijo. (Nueva Hampshire)

- Presentación de informes trimestrales en los que se especifique: el número de horas empleadas en la instrucción en cada trimestre, la descripción de los materiales utilizados, y el rendimiento logrado en cada materia (el responsable educativo no tiene autoridad para juzgar la adecuación de estos informes). (Nueva York)
- Evaluación anual que se hará coincidir con el último informe trimestral. Para la evaluación puede utilizarse un test de rendimiento o una prueba escrita convencional. (Nueva York)
- Evaluación consistente en una entrevista y en la revisión de los trabajos realizados, llevada a cabo por una persona elegida por mutuo acuerdo del responsable de educación del distrito y los padres. (Pensilvania)
- Evaluación llevada a cabo por un colegio, universidad a distancia o presencial o un centro autorizado de educación a distancia. (Virginia)

Los motivos religiosos como eximente de la obligatoriedad de asistencia a la escuela pública

Veinticuatro Estados autorizan la enseñanza en el hogar por motivos religiosos. Dieciséis de ellos (Arizona, Connecticut, Florida, Idaho, Illinois, Missouri, Oklahoma, Rhode Island, Carolina del Sur, Texas, Nuevo Méjico, Virginia, Alabama, Pensilvania, Tennessee y Nevada) lo hacen en base a sendos reglamentos, y ocho en base a fallos de los Tribunales de justicia (Kansas, Massachusetts, Minnesota, Ohio, Vermont, Washington, Wisconsin, y Michigan). Los padres que optan por la educación en casa alegando motivos religiosos deben probar que se trata de creencias sinceras, declarando que la instrucción impartida por la escuela pública viola sus creencias religiosas. También deben presentar una declaración jurada de un pastor (u otro experto o autoridad religiosa) que certifique que las aludidas creencias son de naturaleza religiosa; así como el aval de dos o tres personas que den fe de la sinceridad de sus convicciones.

Los tiempos obligatorios de dedicación a la instrucción en casa

Hay Estados que establecen los tiempos mínimos que las familias deben dedicar a la educación en casa. He aquí algunos de los tiempos exigidos:

- Un tiempo “equivalente” al de la escuela pública (Kansas, Mississippi, Rhode Island, Dakota del Sur y Vermont)
- Un determinado número de días, que varía entre 148 (Iowa) y 180 (Washington, Georgia, Luisiana, Massachusetts, Mississippi, Nueva York, Carolina del Sur, Texas, Tennessee y Virginia)
- Un periodo de nueve meses (Carolina del Norte)
- Un determinado número de horas a lo largo del curso, que varía entre las 720 horas (Montana, para los grados 1-3) y las 1080 (Montana, Nebraska, para los grados superiores)
- Un determinado número de horas diarias, entre cuatro (Colorado y Dakota del Norte) y cuatro horas y media (Georgia)

También hay Estados que no exigen ningún tiempo concreto de dedicación a la instrucción (Oregón, Alabama, Alaska, Arizona, Arkansas, California, Connecticut, Delaware, Florida, Hawái, Idaho, Illinois e Indiana).

Contra el establecimiento obligatorio de tiempos de instrucción en casa se pronunciaron algunos Tribunales, como el de Missouri que, ante la normativa vigente en este Estado que establece que la educación en casa debe ser “sustancialmente equivalente” a la instrucción recibida en las escuelas públicas, corrigió afirmando que “Esta ley representa un claro ejemplo de la legislación que da una cantidad inaceptable de discrecionalidad a los funcionarios encargados de su aplicación. El estatuto, por lo tanto, no cumple con los requisitos de debido proceso, y es inconstitucionalmente vago” (Ellis v. O’Hara, 612 F.Supp.379 (D.C.Mo. 1985). Citado en A.R.C.H.E. - Arnold Region Christian Home Educators)

Los vetos impuestos a las autoridades educativas en su labor de supervisión

Son muchas las limitaciones con las que se encuentra la Administración educativa estadounidense a la hora de controlar la educación en casa. Citemos, a modo de ejemplo, tres tipos de vetos:

a. Inspeccionar dentro del domicilio.

En base al derecho a la intimidad y la inviolabilidad del domicilio, garantizado por la enmienda cuarta de la Constitución de los EEUU, en el Estado de Dakota del Sur, ningún inspector educativo puede entrar en un domicilio, sin que medie una orden expresa firmada por un juez. La simple sospecha o la denuncia anónima no son razones suficientes para iniciar un proceso de inspección. Esto hace que rara vez las autoridades escolares puedan revisar la actividad instructiva de las familias que educan en el hogar.

b. Inspeccionar la actividad educativa

Existen ciertos Estados, como el de Mississippi, que reconocen el derecho primario de los padres a elegir el tipo de educación y capacitación que han de recibir sus hijos. En consecuencia, las autoridades educativas de estos Estados no podrán “controlar, dirigir o supervisar” la educación privada de los niños”, en lo que se refiere “al funcionamiento, gestión, programa, y plan de estudios (...) de la instrucción en el hogar” (Mississippi Code (1972). 37-13-91 (9))

c. Exigir pruebas a las familias de que están cumpliendo con la legalidad.

En el Estado de Michigan, en el supuesto de que existan sospechas de que un niño no está siendo adecuadamente enseñado, corresponde al Estado demostrar que se está produciendo ese incumplimiento, y no al contrario.

Flexibilidad curricular para los instruidos en casa

El Estado de Washington, en consideración al peculiar tipo de instrucción que reciben los niños educados en casa, permite que los contenidos mínimos exigidos puedan ser aligerados, o, lo que es lo mismo, que ciertos contenidos puedan ser obviados: “El legislador reconoce que la instrucción recibida en el hogar es menos estructurada y más basada en la experiencia que la instrucción general que se ofrece en un aula. Por lo tanto, las disposiciones de la subsección (4)12 de esta sección en relación con la naturaleza y cantidad de actividades educativas relacionadas con la instrucción se interpretará liberalmente.” (Revised Code of Washington (RCW) (2010). 28A.225.010-4)

¹² Se refiere a las instrucciones mínimas que deben recibir los educados en casa: “habilidades básicas de la formación laboral, la ciencia, matemáticas, lenguaje, estudios sociales, historia, salud, lectura, escritura, ortografía y el desarrollo de una apreciación del arte y la música”

Número estimado de niños educados en casa

El NCES (National Center for Education Statistics), en su estudio estadístico correspondiente a 2007 ofrece el número de 1.508.000 menores estadounidenses, en edades comprendidas entre los 5 y los 17 años, educados en casa, es decir, el 2,9% de la población escolar de este país

Análisis comparativo

Si comparamos la normativa que regula en *homeschooling* en los países estudiados, vemos que existe una gran variedad de tratamientos. Francia y Suecia aparecen como los países con la normativa más rígida y exigente; en el caso de Francia, al parecer, condicionada por una pretendida intención de evitar las influencias negativas que se derivan de la implantación de las sectas. En el otro extremo, se encuentra Inglaterra, donde no sólo existe una normativa mucho más permisiva, sino también donde las autoridades educativas son más comprensivas y colaboradoras con esta opción (al menos de momento). Entre estos dos extremos, encontramos toda una amplia gama de opciones intermedias.

6.2. Los motivos del *homeschooling* en el mundo

Quienes han profundizado en el tema de la desescolarización y han estudiado los motivos que lo generan, lo han hecho desde ópticas diferentes; en unos casos, desde la taxonomía de las causas y, en otros, desde la tipología de los padres.

Jane Van Galen y Mayberry fueron los primeros en establecer una tipología de los padres *homeschoolers*; sin embargo, esta línea de investigación fue muy pronto sustituida por el estudio de las causas de la desescolarización. Arai y Marshall y Valle, entre otros, llegaron a la conclusión de que clasificar a los padres en ideólogos y pedagogos, tal y como lo habían hecho Van Galen y Mayberry no conducía a nada, además de ser muy poco rigurosa, pues había padres que no cuadraban en ninguno de estos modelos, mientras que otros participaban de esta doble condición. Por otra parte, esta forma de tipificación no contemplaba el caso de los que se inician en el *homeschooling* movidos por unas determinadas razones y que, con el paso del tiempo, evolucionan hacia otras de signo diferente. Todo ello sin olvidar el riesgo de polarización que se corre con este tipo de categorización.

6.2.1. Jane Van Galen: Un primer intento en la creación de una tipología de padres

Van Galen, J. (1987) realiza un estudio, basado en el seguimiento de 23 familias que practican esta opción educativa (sureste de los Estados Unidos). En él llega a la conclusión de que son tres las razones que impulsan a los padres a educar a sus hijos en casa:

- 1.- La de reforzar los lazos familiares.
- 2.- La de transmitir valores y creencias.
- 3.- La de satisfacer las necesidades educativas específicas de sus hijos.

En cuanto a la primera de ellas, la referida al refuerzo de los lazos familiares, Van Galen señala que el *homeschooling* se produce para evitar las consecuencias de la modernización y de la laicización de la sociedad, que conducen, de forma inexorable, a la desintegración de la institución familiar. Muchos padres están en desacuerdo con el

rol secundario y subordinado al que se ven relegados, debido al enorme protagonismo de la escuela que, en su opinión, mantiene durante un tiempo excesivo a los hijos fuera de casa. Así pues, asumir directamente la educación de los niños supone para ellos una afirmación de la dignidad del rol materno (hay que tener en cuenta que por regla general son las madres las desempeñan el papel educador) y una forma de desarrollo del ideal de hogar familiar. El reforzamiento de las relaciones con los hijos es considerado como una de las recompensas más satisfactorias de esta elección.

La segunda razón, la referente a la transmisión de valores y creencias, es mencionada por aquellos padres que no se identifican con los valores transmitidos por la escuela. Según Van Galen, son los cristianos fundamentalistas los más preocupados por esta dimensión de la educación. Consideran que contenidos como los referidos a la educación sexual y a la enseñanza de la teoría de la evolución han terminado por reemplazar las materias consideradas básicas. Pero no sólo los cristianos fundamentalistas se posicionan en contra de los valores enseñados en la escuela, hay también padres que, desde distintas ideologías, estiman inadecuados ciertos valores transmitidos a través de los contenidos educativos o de las relaciones que se producen entre niños y entre éstos y sus profesores. Dichos padres creen que el niño debe disfrutar, durante sus años de formación, de un sistema de valores estable y coherente, hasta alcanzar la madurez necesaria para afrontar la influencia de los demás y decidir de forma libre y consciente.

La tercera razón se refiere a las necesidades educativas específicas de los menores. Los padres que optan por la educación en casa movidos por esta razón consideran que nadie mejor que ellos, que conocen perfectamente a sus hijos, puede servir de guía en sus aprendizajes. Esto sin contar los casos en los que se produce un rechazo, bien sea del entorno escolar hacia el niño o del niño hacia la escuela, por motivos diferentes: de inadaptación, de fracaso escolar o por deficiencias de diferente tipo. En estos casos la educación en casa es la última salida que les queda a los padres para resolver adecuadamente el problema de sus hijos. Sea cual sea el motivo, los padres descubren la eficacia de una educación individualizada y constatan la transformación de la relación que se establece entre el niño y el aprendizaje.

En 1988, Van Galen, realiza un nuevo y diferente análisis de sus resultados. Establece dos grandes categorías de padres que practican la educación en casa: la de los Ideólogos, que reagrupa a los que desescolarizan movidos por las dos primeras motivaciones antes aludidas, y la de los Pedagogos, que se corresponde con los que desescolarizan impulsados por la tercera motivación.

Los Ideólogos practican la educación en casa:

- 1.- Para reforzar los lazos familiares.
- 2.- Como objeción a los contenidos transmitidos por la escuela.

Estos padres suelen ser religiosos fundamentalistas y desean transmitir a sus hijos sus valores y sus creencias, porque los mismos no son enseñados adecuadamente en la escuela. Desde el punto de vista político, se definen como conservadores y colocan a la familia en el centro de sus preferencias.

Los Pedagogos, por su parte, optan por el *homeschooling* por razones pedagógicas: no critican tanto el contenido de la enseñanza escolar, como la incapacidad de la escuela para enseñar esos contenidos de forma adecuada al niño. Se trata de padres independientes, que intentan asumir sus propias responsabilidades, siempre desde el respeto por las capacidades intelectuales y creativas de sus hijos, convencidos de que

los niños aprenden mejor cuando se les deja que desarrollen sus facultades innatas y su deseo y curiosidad por el aprendizaje.

Existe una gran variedad de tipos de padres dentro de cada una de estas dos grandes categorías, pues a los motivos religiosos, políticos y pedagógicos hay que añadir las circunstancias particulares y únicas de cada una de las familias, que en muchos casos pesan tanto o más que los motivos fundamentales.

Van Galen centra su estudio especialmente en aquellas familias que han desescolarizado (en el sentido literal del término) a sus hijos. Considera que la retirada de los niños de la escuela obedece generalmente a dos circunstancias:

- 1.- La puesta en práctica por parte de la escuela de programas que contradicen directamente los valores y creencias de las familias.
- 2.- Los perjuicios académicos y emocionales que sufren los menores, derivados del mal funcionamiento de la escuela.

Los padres Ideólogos están más preocupados por la transmisión de conocimientos y de valores que por el desarrollo de las capacidades analíticas y críticas de sus hijos. Así pues, a la hora de enseñar, no tienen ningún inconveniente en reproducir el modelo de escuela tradicional, utilizando sus mismos materiales (pizarras, carteles, libros de texto, cuadernos de trabajo, etc.) y reproduciendo sus mismas estrategias educativas. En resumidas cuentas, estos padres que rechazan la escuela, sin embargo la utilizan no sólo como fuente de inspiración en la elección del currículo, sino también como referente a la hora de determinar el progreso académico de sus hijos.

Dicho esto, hay que señalar también que los padres Ideólogos suelen evolucionar, con el paso de los años, hacia un modelo de educación mucho más autónomo, crítico e independiente de la escuela.

Van Galen se muestra contraria a esta forma de educación en casa, al entender que el conocimiento se ofrece como una mercancía, al más puro estilo escolar, derivándose de ello un modelo de niño pasivo y acrítico, únicamente preocupado por la asimilación de información y el desarrollo de ciertas habilidades. Con este sistema de educación, próximo al escolar, el modelo de enseñanza individualizada que se pone en práctica es puramente formal, ya que los objetivos y los métodos son definidos por instancias ajenas a la realidad del niño. Lo único que diferencia la educación en casa practicada por estos padres Ideólogos de la educación facilitada por la escuela es la carga ideológica que dichos padres transmiten a sus hijos. Todo lo demás es muy similar.

Los padres Pedagogos, si bien utilizan materiales didácticos comerciales (libros de texto), éstos suelen ser adaptados a las necesidades de los niños, resultando de ello un modelo de enseñanza y aprendizaje mucho más informal y experimental que el de los padres Ideólogos. Pero no sólo utilizan materiales editados, sino que también recurren a documentos auténticos. Además, no se limitan a supervisar el aprendizaje de sus hijos, sino que eligen de forma deliberada entre diferentes alternativas, experimentan con diversas técnicas o materiales y definen sus propios objetivos.

Estos padres otorgan un gran valor a la espontaneidad y a la creatividad. Muchos de ellos hacen el esfuerzo de transformar el currículo tradicional, integrando nuevas materias. Los padres Pedagogos, en mucha mayor medida que los padres Ideólogos, desarrollan en sus hijos la capacidad de análisis y de crítica, en vez de la memorización y el uso mecánico de los materiales utilizados.

Van Galen encuentra como puntos flacos en la orientación de éstos padres la fuerte tendencia individualista que crean en sus hijos, propiciando que en sus vidas de adolescentes y de adultos aparezcan limitaciones de autonomía individual, con consecuencias sociales, económicas, raciales y de género negativas. Por otra parte, esta investigadora señala que la libertad de aprendizaje no es garantía suficiente de independencia de pensamiento y de acción.

Esta primera diferenciación entre padres Ideólogos y padres Pedagogos marca un hito en los estudios de las motivaciones del *homeschooling*. En ella se van a apoyar diferentes investigadores posteriores.

6.2.2. Maralee Mayberry: Un paso más en el establecimiento de una tipología de padres

Entre 1987 y 1988, Mayberry (1989a) analiza 560 encuestas y 15 entrevistas en profundidad, realizadas dentro del Estado norteamericano de Oregón. El objetivo de su investigación consiste en comparar las características y las actitudes de los padres que educan a sus hijos en casa con las del resto de padres. A través de las encuestas y de las entrevistas consigue establecer 4 categorías de padres:

1.- Los que escolarizan en casa por motivos religiosos (65%).

Se trata de la categoría más numerosa. Estos padres consideran que la educación es un derecho de la familia, al tiempo que un deber; por lo tanto piensan que están obligados a inculcar a sus hijos sus creencias religiosas y sus valores. Se muestran en contra de la orientación laica procedente de la educación pública. Asimismo no comparten su humanismo secular, ni su escala de valores. Tampoco están de acuerdo con la atmósfera antirreligiosa que se respira los centros escolares públicos, y se manifiestan en contra de la enseñanza de la teoría de la evolución de las especies.

Estos padres ofrecen a sus hijos un tipo de instrucción centrada en el estudio de los textos bíblicos, y abordan la historia desde una perspectiva eminentemente religiosa.

2.- Los preocupados por el éxito académico de los hijos (22%)

Pertenecen a esta categoría los padres cuya principal preocupación radica en los buenos resultados académicos. Para ellos la escuela pública no resuelve adecuadamente las necesidades académicas de los menores. Están convencidos de que el método más eficaz de asegurar el rendimiento académico del niño es el *homeschooling*. Fundamentan esta afirmación alegando que esta opción educativa proporciona a los niños normas más rigurosas, al tiempo que los motiva más a la hora de aprender.

Este grupo incluye también a los padres con hijos con necesidades especiales (sobredotación o discapacidad), convencidos de que la escuela pública no es capaz de solucionar su problema. También piensan que la enseñanza individualizada es la forma más adecuada para obtener logros educativos.

3.- Los que dudan de la capacidad de las escuelas para proporcionar a los niños un entorno socio-relacional positivo (11%).

Estos padres piensan que el modelo de socialización que ofrece la educación en casa es más completo y de mejor calidad que el que ofrece la escuela. Creen, por otra parte, que en la escuela se producen influencias negativas provenientes de los otros niños. La educación en casa solventa este problema, al tener los padres un mayor control de las relaciones de sus hijos. Los padres incluidos en esta categoría suelen ser seguidores de

las teorías del Dr. Raymond Moore, quien, en su libro *Better Late Than Early* (“Más vale tarde que pronto”) (Moore, R. y Moore, D., 1975), mantiene la teoría de que antes de los 10 u 11 años los niños no están preparados para recibir una formación intelectual como la que se proporciona en los centros escolares. Por otra parte, son partidarios de respetar el ritmo personal de aprendizaje de los niños. Por otra parte, el *homeschooling* ofrece una ventaja añadida, el permitir reforzar los lazos familiares.

4.- *Los padres que fundamentan la educación de sus hijos en la trasmisión de los principios y postulados del New Age*¹³ (2%).

El escaso porcentaje de padres *homeschoolers* pertenecientes que educan a sus hijos en casa para transmitirles los principios y el estilo de vida del New Age no se corresponde con la realidad, pues un número importante de ellos, por diversas razones, prefieren mantenerse en el anonimato.

Las familias New Age tienen una visión cósmica del mundo y entre sus objetivos se encuentra el conseguir una interrelación pacífica de todos los seres humanos. Como saben que la escuela no es capaz de transmitir estos principios y creencias a los menores, deciden entonces educarlos directamente en casa.

A pesar de las claras diferencias que existen entre las cuatro categorías de padres mencionadas, hay entre ellas similitudes notables. Todos los padres, con independencia de la categoría a la que pertenecen, desconfían de las instituciones sociales y tienen un concepto muy negativo de todo lo público, especialmente de sus servidores, a los que consideran estar al margen de los problemas y de las necesidades de los ciudadanos. Son también contrarios al modelo de moralidad social oficial. Todo ello hace que busquen en la educación en casa un refugio para sus hijos y una forma de compensar las carencias de la sociedad y de sus instituciones.

Concluye este estudio considerando que la educación en casa es un medio útil, no sólo para proteger a los menores de las ideologías, valores y prácticas de la escuela, sino también una forma de preservar una cierta concepción del mundo que haga posible una vida mejor.

En 1989, Mayberry (1989b) da nombre a cada una de estas categorías y las relaciona con las de Jane Van Galen. A las categorías basadas en motivos religiosos y al “New Age” los reagrupa y los subsume en la de los Ideólogos de Van Galen, mientras que las que tienen que ver con los motivos socio-relacionales y las ligadas a la calidad de la educación, las vincula a la categoría de los Pedagogos:

Van Galen y Mayberry piensan que el grupo más numeroso de padres que optan por la educación en casa lo hacen por motivos religiosos. Al lado de este grupo se encuentran otros que lo hacen por motivos académicos o para proteger a sus hijos del ambiente socio relacional negativo existente en las escuelas públicas. Otro grupo más pequeño es el de los padres que desean transmitir a sus hijos valores y creencias relacionados con la filosofía del New Age.

Estos dos investigadores, basándose en los motivos de la desescolarización, establecen cuatro categorías generales de padres:

¹³ El New Age es una amplia corriente espiritual occidental de los siglos XX y XXI caracterizada por un enfoque individual y ecléctico de la espiritualidad. El New Age, en el sentido más estricto del término, expresa la esperanza en una nueva era que ha de llegar o que está a punto de producirse. Se trata de un milenarismo diferente al tradicional, ya que el cambio esperado será pacífico y tranquilo y no provendrá de una fuerza superior, sino que se generará y necesitará de la participación del hombre. Los atributos de esta nueva cultura son la paz y la justicia, como sucediera con la contracultura californiana de los años 1960.

- 1.- Religiosos.
- 2.- Académicos.
- 3.- Socio-relacionales.
- 4.- New Age

a/ Los Ideólogos: Familias religiosas y New Age.

Las familias religiosas y afines al New Age educan en casa a sus hijos movidos por motivos ideológicos. Esta opción educativa les permite reproducir su modo de vida, controlando los contenidos transmitidos a través de la educación. Uno y otro grupo están comprometidos ideológicamente con el *homeschooling*, pero desde postulados bastante diferentes y desde visiones del mundo muy distintas.

Los padres que optan por la educación en casa movidos por motivos religiosos se hallan firmemente comprometidos con los principios judeo-cristianos y cultivan esos valores en sus hijos. Dichos padres consideran que la educación que deben transmitir a sus hijos es una responsabilidad proveniente de Dios, al tiempo que una necesidad y un compromiso para recobrar la moralidad cristiana y su forma de vida. Maralee Mayberry dice que estos padres conciben la educación como un mandato divino que los hace responsables ante Dios. La educación que debe transmitirse ha de estar basada en el aprendizaje y el seguimiento de la palabra del Creador. Es, por lo tanto, responsabilidad de los padres la educación directa de sus hijos, sin ningún tipo de delegación en la escuela. Consideran la educación una obligación tan básica como pueden serlo la alimentación o el vestido. Rechazan las escuelas públicas por su laicismo. La teoría de la evolución, la educación sexual y el relativismo moral son contenidos y posicionamientos no admitidos y, por consiguiente, rechazados por estos padres. El *homeschooling* es, pues, considerado un medio eficaz que permite proteger a sus hijos de las ideologías laicistas no deseadas. Piensan que la teoría del evolucionismo es una artimaña utilizada en defensa del comunismo.

Las familias New Age tienen también fuertes compromisos ideológicos y hallan en la práctica del *homeschooling* una forma adecuada de ofrecer a sus hijos una experiencia educativa acorde con su filosofía. Al igual que los que educan en casa por motivos religiosos, las familias New Age utilizan el *homeschooling* para reforzar su peculiar estilo de vida y su sistema de creencias, basado en filosofías metafísicas que rechazan la supremacía de Dios y defienden la de la humanidad. Según ellos, la última fuente de autoridad no está en Dios, sino en individuo. Se muestran en contra de la escuela pública, porque dicen que no cultiva valores que consideran esenciales como los del conocimiento mutuo y de la interrelación con la realidad. Las familias New Age reclaman el control de la educación de sus hijos, para así restablecer la unidad familiar y sentar las bases que propicien la llegada de una Nueva Era.

b/ Los Pedagogos: los factores socio-relacionales y académicos dentro del homeschooling.

Los padres preocupados por la dimensión factores socio-relacional de la educación están menos interesados por la vertiente ideológica de la práctica escolar que por los aspectos socio-relacionales de la escuela. Dichos padres consideran que la educación en casa favorece el desarrollo social y ofrece beneficios tan positivos como los de promover la unidad familiar, permitir que la relación padres-hijo se alargue tanto tiempo como sea posible y proteger a los niños de una posible influencia negativa de sus compañeros y de las consecuencias no deseadas que se derivan de ese tipo de

socialización. Estas familias se interesan también por temas como el de la alimentación. Creen que la alimentación que proporcionan los centros escolares no es comparable con la que se proporciona en casa. Además, la separación de los hijos es considerada por estos padres como un desgarró y, por lo tanto, luchan por no separarse de ellos a toda costa. Las familias que basan su práctica en factores socio-relacionales aducen que con esta opción educativa los niños pueden aprender siguiendo sus propios intereses, estructurando el tiempo de una forma más acorde a sus ritmos y necesidades. La escuela en casa permite estudiar lo que se quiere y cuando se quiere, derivándose de ello un evidente beneficio académico.

Las preocupaciones de los padres que educan a sus hijos en casa por razones académicas tienen más que ver con los resultados en los estudios que con el ambiente socio-relacional. Están convencidos de que la educación proporcionada por los padres es de mayor calidad que la ofrecida por las escuelas, sean éstas públicas o privadas. Consideran que el nivel de las escuelas está muy por debajo de lo deseado, y estiman que en ellas muchos niños se desmotivan y se aburren. Creen que la forma más eficaz de aprendizaje es la que se produce de forma individualizada, lo que permite respetar los ritmos y preferencias de los niños, obteniéndose con ello altos logros académicos.

Entre los objetivos de todas las familias que educan en casa está el de proteger a los hijos de ciertos valores transmitidos por la escuela pública, y el de mantener el control de las experiencias educativas del niño.

Aunque los motivos por los que los padres se inician en esta práctica son muy diferentes, existe, sin embargo, un denominador común en todos ellos, que se manifiesta en las siguientes aspiraciones:

- Lograr un óptimo clima de entendimiento y unidad familiar.
- Proteger o aislar a sus hijos de las ideologías o influencias no deseadas.
- No dejar en manos ajenas la educación de los niños.

6.2.3. J. Marshall y James P. Valle

Marshall D.J. y Valle J.P. (1996) realizan un estudio sobre el *homeschooling* en la Pennsylvania rural (Estados Unidos). Utilizan para ello una reducida muestra de 19 familias, a través de las cuales tratan de descubrir las razones que llevan a los padres a educar a sus hijos en casa. Cinco son las razones esgrimidas:

1.- *El costo de la enseñanza privada:* Algunos padres recurren al *homeschooling* al no poder hacer frente al costo de los centros privados en los que desean matricular a sus hijos. Sólo tres de las 19 familias esgrimen esta razón como motivo importante de su decisión, aunque en ningún caso aparece como razón principal. Estas tres familias declaran que en su decisión subyacen razones religiosas.

2.- *La cohesión de la familia:* 5 de los 19 encuestados dicen recurrir al *homeschooling* por ser ésta una opción que les permite fomentar la unidad familiar y disfrutar del contacto permanente de sus hijos. Estas cinco familias declaran igualmente haber optado por el *homeschooling* movidas por razones religiosas.

3.- *Las influencias negativas de los escolares:* 7 de las 19 familias encuestadas alegan haber elegido el *homeschooling* como opción educativa huyendo de las influencias negativas que se producen en las escuelas públicas. Estas influencias se refieren a las relaciones que, con carácter general, tienen lugar entre compañeros, a las relaciones de

género, a las drogas, al sexo, o al alcohol. A estas razones hay que sumar también la motivación religiosa.

4.- *Las creencias religiosas*: 8 de los 19 encuestados declaran que las creencias religiosas han sido una razón de peso para la educación en el hogar. En seis de los ocho casos es la única razón.

5.- *El aprendizaje*: 13 de las 19 familias alegan haber recurrido al *homeschooling* como rechazo a la escuela a la que se consideran, aburrida e incapaz de individualizar la instrucción

Las familias encuestadas por Marshall y Valle parecen encajar perfectamente dentro de la tipología de padres establecida por Van Galen: los Ideólogos y los Pedagogos. No obstante Marshall y Valle señalan que esta clasificación dual ofrece el riesgo de un reduccionismo excesivo, en el sentido de identificar a los Ideólogos con el ala derecha de los cristianos fanáticos, y a los pedagogos con los eco-progresistas y seguidores del New Age.

6.2.4. J. Gary Knowles

Knowles realiza un estudio etnográfico con 12 familias que practican el *homeschooling*, en Utah (EEUU) (Knowles, J.G., 1988) La mitad de ellas practica la religión mormona y la otra mitad la católica, la evangélica, aunque hay también agnósticos.

Este investigador, más que por las razones que mueven a los padres a educar a sus hijos en casa, se interesa por su biografía personal, manteniendo la hipótesis de que las experiencias pasadas son, al menos, tan importantes como las presentes para explicar su decisión de educar en casa. Considera reduccionista la visión de algunos investigadores que abordan las motivaciones de los padres limitándolas al campo de las experiencias escolares presentes, vividas como negativas. Califica esta postura de superficial y poco convincente. Cree que las experiencias personales de los padres en la escuela influyen de forma decisiva en la toma de decisiones sobre la no escolarización de los hijos.

Knowles distingue 4 grupos de razones para educar a los hijos en casa.

1.- El primer grupo de razones tiene que ver con el entorno familiar de los padres, en el sentido de que una o varias de las situaciones siguientes han sido vividas por ellos en su infancia:

- Abandono y desinterés de sus padres
- Problema de consumo de drogas o de alcohol por parte de sus progenitores
- Inadaptación social de los mismos.

Una vez llegados a la edad adulta, los padres que han sufrido este ambiente familiar, buscan en la educación en casa un mecanismo de compensación de las deficiencias vividas en su propia infancia, convirtiendo la casa en un lugar amable y potenciador de relaciones estables. Suelen recurrir a la religión para mantener un clima de espiritualidad en el hogar.

2.- El segundo grupo de razones está relacionado con las experiencias educativas y escolares de los padres. Bien por experiencias escolares positivas o negativas, que suele ser lo más común, los padres se comprometen a crear un entorno de aprendizaje estimulante y respetuoso de los estilos de aprendizaje de cada uno de los niños.

3.- El tercer grupo de razones está ligado a las situaciones y a las experiencias escolares presentes, juzgadas por los padres como problemáticas o simplemente insuficientes. Los padres perciben que el sistema escolar actual y las experiencias vividas por el niño en la escuela son las mismas que ellos conocieron y vivieron. Algunos de estos padres recurren a la educación en casa para compensar la falta de orientación religiosa y de proyección moral de las que adolece tanto la escuela como la sociedad en general.

4.- El cuarto grupo de razones hace referencia a los contextos educativos superiores que los padres quieren ofrecer a sus hijos. Muchos de estos padres dicen tener hijos superdotados o muy por encima de la medida general, pero también se incluyen en este grupo a los padres que tienen hijos con dificultades de aprendizaje, que consideran que el hogar favorece más que la escuela su aprendizaje y su desarrollo.

Según Knowles, las razones que inducen a los padres a educar a sus hijos en el hogar son complejas y están muy relacionadas con sus historias personales. Cada grupo de razones está fuertemente condicionado por sus experiencias anteriores y sus actitudes hacia la escuela, así como, en menor medida, por sus actitudes hacia la familia. Las experiencias pasadas parecen tener claramente más importancia que los problemas actuales. Knowles se pregunta por la razón que impulsa a estos padres, que han tenido una experiencia negativa con la escuela en su infancia, a educar a sus hijos en casa, cuando el resto de padres, ante una situación similar, los escolariza.

En un estudio posterior, Knowles (1991) da nombre a las 4 categorías de razones y las relaciona con la búsqueda de las motivaciones de los padres. Los 4 principales motivos proceden de:

- 1.- Los recuerdos familiares de los padres en la infancia.
- 2.- Sus experiencias escolares y de aprendizaje en la infancia.
- 3.- Las percepciones de conflictos con las prácticas, las creencias y los entornos escolares.
- 4.- La formulación de creencias pedagógicas basadas en la consideración del hogar como un entorno de aprendizaje más eficaz y positivo que la escuela.

Las dos primeras razones, basadas en los recuerdos y el pasado familiar y escolar de los padres pueden considerarse como una innovación de este investigador.

Por lo que se refiere a las experiencias escolares, los padres expresan tener recuerdos muy polarizados sobre el tema. Un pequeño grupo de ellos dice haber vivido la escuela de forma muy satisfactoria. Otro, mayoritario, recuerda negativamente esta institución. Varios declaran haber tenido dificultades de aprendizaje y de relación en su época de estudiantes, y tienen una imagen de sus profesores, en unos casos, como muy exigentes, autoritarios e incluso crueles, y, en otros, como indiferentes.

6.2.5. Paula Rothermel

Paula Rothermel (2003) hace un estudio sobre los motivos de la educación en el hogar. Basa su investigación en el análisis preliminar de una encuesta sobre 419 familias que educan en casa, en el Reino Unido. El trabajo incluye, además, entrevistas a 100 familias, 102 evaluaciones educativas y 136 evaluaciones psicológicas a niños.

La encuesta llevada a cabo, además de indagar sobre las motivaciones de los padres, trata de averiguar el significado que el *homeschooling* tiene para ellos.

De forma sintética, se puede decir que las respuestas obtenidas afirman la existencia de muchas motivaciones y que los padres otorgan al *homeschooling* significados muy diversos.

a/ Los significados del homeschooling.

Los padres optan por el *homeschooling* porque éste les ofrece libertad y flexibilidad para hacer lo que quieran y cuando quieran; porque el niño puede aprender a su ritmo y desarrollarse de forma natural; porque la implementación de esta opción educativa permite reforzar los lazos familiares; porque hace que toda la familia aprenda al mismo tiempo; porque con este modelo educativo desaparecen las restricciones escolares y burocráticas; porque desaparece la presión de los compañeros; porque los niños son felices; porque esta modalidad educativa hace posible que la enseñanza pueda llevarse a cabo de forma individualizada; porque favorece la confianza en uno mismo, la seguridad y madurez tanto emocional como espiritual; porque favorece una educación cristiana, tener relación con Dios; porque hace posible una buena formación académica. No obstante esta práctica educativa también lleva aparejados determinados aspectos negativos, como el de que uno de los padres debe permanecer en el hogar, con lo que los ingresos familiares se ven disminuidos y se produce una limitación en las perspectivas profesionales de los padres

b/ Taxonomía de los motivos de la no escolarización

Respecto a los motivos por los que los padres educan en casa, esta investigadora cita los siguientes: El desacuerdo con el modelo de educación escolar. El poner en práctica un modelo educativo que siempre habían soñado. Las situaciones de violencia que se producen en la escuela (el bullying). La enfermedad, el agotamiento, la depresión infantil, la infelicidad que genera la escuela. La convicción de que la educación es responsabilidad de los padres. El deseo de los padres de guiar a sus hijos. El interés por la educación. La mala gestión que la escuela de la educación de los niños con necesidades educativas especiales. La idea de que los niños son capaces de trabajar a su ritmo y desarrollar su potencial. La falta de escuelas adecuadas. La mala enseñanza que en ellas se ofrece. La posibilidad de practicar una determinada moral y ejercitar la fe. El deseo de no separarse de los niños. El carácter tímido y exigente de algunos niños, que no se adaptan a la escuela. El querer que los niños aprendan disfrutando y que sean felices. La desconfianza en las creencias y en los valores de la sociedad. Las malas experiencias que los propios padres tienen de la escuela. El deseo de ofrecer lo mejor a los hijos. El considerar que en la escuela la religión es marginal. La escuela no se adecua al modo de vida de la familia. El deseo de estar con los hijos.

c/ Tipología de los padres que educan en casa.

Rothermel, tras averiguar las motivaciones que mueven a las familias a educar a sus hijos en casa, dentro del Reino Unido, trata de encontrar una tipología de padres que se adapte a dichas motivaciones. Para comenzar reconoce dos tipos de motivaciones en las familias del Reino Unido:

- 1.- Las relacionadas con las experiencias de la escuela
- 2.- Las que tienen que ver con la ideología de la familia.

Dada esta dicotomía en las motivaciones, Rothermel piensa en una dualidad de categorías de padres, al estilo de Van Galen (Ideólogos y Pedagogos); sin embargo comprueba que existen padres con dos o más hijos que muestran motivaciones diferentes para cada uno de ellos, lo que echa abajo esta posibilidad de clasificación

dual. Tampoco encuentran acomodo las motivaciones de los padres del Reino Unido en las categorías establecidas por Blacker (1981) (Competidores, Compensadores y Rebeldes) al entender que dichas motivaciones son demasiado diversas para circunscribirse únicamente a estos tres grupos. Trata de encuadrar a los padres desescolarizadores ingleses, en las cuatro categorías que estableció Mayberry (1998) (Religiosos, Académicos, Socio-relacionales, New Age), pero esta división tampoco resulta efectiva, pues de las entrevistas, de los datos y de las notas de campo obtenidos se desprende que hay familias que se inician en la educación en casa por unas determinadas razones y, con el paso del tiempo, estas razones se transforman en otras muy distintas, hasta convertir el *homeschooling* en una opción de vida.

Ciertamente, hay familias que, por sus características, podrían haber encontrado acomodo dentro de algunas de las categorías citadas, pero Rothermel cree que ninguna de ellas es lo suficientemente amplia y versátil como para poder incluir a todos los padres desescolarizadores del Reino Unido.

6.2.6. Bruce Arai

Bruce Arai da cuenta de un estudio (2000) realizado a 23 familias que practican el *homeschooling* en Canadá. En él se interesa por las razones que impulsan a los padres canadienses a practicar el *homeschooling*. Compara sus resultados con los obtenidos en otros trabajos anteriores, fundamentalmente estadounidenses y llega a la conclusión de que las razones esgrimidas por los padres canadienses no coinciden con las de los estadounidenses. Achaca estas diferencias, en primer lugar, a los diferentes contextos legislativos de uno y otro país y también al hecho de que haya transcurrido una década entre su investigación y otras investigaciones anteriores, con lo que el movimiento pudo haber evolucionado.

Al contrario de lo que sucediera en sus investigaciones anteriores, Arai encuentra muy pocas familias que practiquen el *homeschooling* como reacción a experiencias escolares negativas o para vivir una forma de vida alternativa. Además, no halla ningún tipo de dicotomía excluyente en la categorización de los padres, como la establecida por Van Galen (1988), (Pedagogos e Ideólogos). Los padres estudiados por Arai aducen tanto razones pedagógicas como ideológicas para justificar su decisión de educar en casa. Por otra parte, a pesar de que casi todos los participantes expresan un compromiso religioso, sin embargo, son pocos los que invocan este compromiso como factor importante o decisivo de su elección. Finalmente, los participantes en su estudio no muestran fuertes convicciones ideológicas, filosóficas o religiosas, como lo hacían sus predecesores, y no se apoyan en el recuerdo de experiencias escolares negativas sufridas en su infancia. El recuerdo que tienen los padres de sus años de escuela y de sus profesores es a menudo positiva y dicen que la decisión de educar en casa es circunstancial, derivada fundamentalmente de una preferencia por un modo de vida determinado.

A través de estas 23 entrevistas, que él considera insuficientes para llegar a conclusiones definitivas, realiza una primera aproximación a los motivos que los padres esgrimen como argumento para educar a sus hijos en el domicilio.

De las encuestas realizadas extrae los siguientes datos y llega a las siguientes conclusiones:

- Todos los participantes muestran un claro compromiso religioso o espiritual; aunque sólo 8 de ellos manifiestan que ese compromiso influye decisivamente en la decisión de educar en casa. Algunos pertenecen a iglesias fundamentalistas cristianas (5 familias).

La mayoría son católicos o protestantes. Concluye que las creencias religiosas no actúan como motivo fundamental en la decisión de educar en familia.

- La decisión de la educación en casa no es precipitada, en ocasiones se produce al cabo de meses y, a veces, de años.
- Normalmente, el desencadenante del *homeschooling* es el descontento con algún aspecto de la escuela pública. La primera reacción para corregir este descontento es la escolarización de los menores en una escuela privada.
- Los padres que practican el *homeschooling* no creen que la educación en familia sea la opción ideal. Es considerada como una salida de emergencia y, por consiguiente, provisional. No obstante, varios padres optan por la educación en casa directamente, sin recurrir, en ningún momento, a la escolarización.
- Sólo dos padres declaran que la decisión de educar en casa se fundamenta en las malas experiencias que ellos tuvieron en su periodo de escolarización. El resto declara que sus recuerdos escolares no influyeron en la decisión de no escolarizar a sus hijos.
- No existe una diferencia clara entre los motivos ideológicos y los pedagógicos
- La mayor parte de las familias consideran que el contexto escolar es perjudicial para el bienestar de los niños, y que tiene incidencia tanto en el ámbito de lo ideológico como de lo pedagógico.

Como aspectos negativos de la escuela señala los siguientes:

- Clases masificadas.
- Falta de atención individual al alumno.
- Problemas fuera del aula.
- Entorno muy negativo para los niños.
- Falta de flexibilidad de los maestros.
- Tener que convivir con un mismo maestro durante todo un año.
- Problemas de drogas.
- Tabaquismo.
- Planes de estudios basados en contenidos no relevantes e incluso perjudiciales para los niños (sexualidad), junto a otros que, pese a ser importantes, no se enseñan o se enseñan muy poco (lengua, gramática)
- La pobreza del entorno escolar.
- El bajo nivel académico.
- La deficiente educación moral y religiosa que se les ofrece en la escuela.

La mayoría de los padres manifiesta que:

- La educación en familia contribuye a dar cohesión a la familia. Éste es en casi todos los casos un efecto encontrado, no buscado, y, de cualquier manera, un motivo sin incidencia en la no escolarización.
- A la pregunta de quién es el responsable de la educación de los niños, si los padres o el Estado, la mayoría responde que ambos; situando a los padres en primer lugar, y al Estado en segundo (el gobierno tiene el derecho y la responsabilidad de proteger el bienestar de todos)

Algunos padres encuentran en la educación en casa una forma de practicar un estilo de vida alternativo. Son padres preocupados por el medio ambiente y por la justicia social.

Los padres, en general, no se oponen, a la escuela o a la educación pública, sino, más bien, a aspectos puntuales de la misma. Igualmente, muchos padres piensan que la educación en casa es la mejor de las opciones posibles, no obstante, hay madres que consideran de mayor calidad la enseñanza recibida en la escuela. Incluso dentro del colectivo de padres desescolarizadores no hay unanimidad en la condena de la escuela.

La mayor parte de los padres tiene una buena opinión de los docentes, a pesar de no haber escolarizado a sus hijos. Creen que predominan los buenos maestros sobre los malos. Finalmente, estiman que el culpable de lo que sucede en la escuela es el sistema escolar y los gobernantes que lo controlan.

Concluye señalando que la legalización de la educación en casa ha contribuido a la desradicalización de las posturas en favor y en contra de la escuela, de forma que los padres que practican el *homeschooling* han terminado por ver la escuela como una opción educativa más y no como una alternativa radical a su postura.

Uno de los inconvenientes de la educación en casa, y posiblemente uno de sus frenos más importantes, es que obliga a uno de los padres a prescindir del ejercicio profesional y a permanecer en casa, haciéndose cargo de la educación diaria de los hijos; lo cual redundaría negativamente en los ingresos de la familia, ya que sólo un cónyuge puede trabajar fuera de casa o los dos a media jornada.

Las razones que conducen a los padres a educar a sus hijos en casa son muy variadas, y en algunos casos contradictorias entre sí. De cualquier forma, la diferenciación entre las razones ideológicas y las pedagógicas no existe en estado puro, presentándose en la mayoría de los casos de forma combinada.

6.2.7. Bielick, Chandler et Broughman

En 1999, a propuesta del Departamento de educación de los Estados Unidos, los investigadores Bielick, Chandler et Broughman (2001), realizan un trabajo sobre el *homeschooling* en este país. De él se extraen los datos referidos a las motivaciones que impulsan a los padres a practicar el *homeschooling*.

Estudios anteriores hablan de que los padres optan por el *homeschooling* movidos por razones que tienen que ver con lo moral o lo religioso, con el alto rendimiento académico, con el tipo de programa que desarrollan las escuelas y con el entorno socio-relacional de la escuela: la falta de seguridad, las drogas, y la presión de otros niños o jóvenes.

Esta encuesta realizada por el NCES (National Center for Education Statistics) establece 16 motivos para la no escolarización de los menores: La mejor calidad de educación en el hogar; los motivos religiosos; el mal ambiente de aprendizaje en la escuela; las razones familiares; el desarrollo del carácter y de la moralidad; la oposición a lo que se enseña en la escuela; la escuela no motiva al niño; otros problemas relacionados con la escuela; los problemas de conducta de los estudiantes en la escuela; las necesidades educativas especiales del niño / la discapacidad; el transporte / la conveniencia de los padres; la edad insuficiente del niño para entrar a la escuela; el alto coste económico de la escuela privada; la carrera de los padres; la imposibilidad de optar por la escuela deseada; otras razones, que suelen ser minoritarias y afectar a las familias a título particular.

6.2.8. Princiotta, Bielick y Chapman

Los resultados obtenidos en la encuesta de 1999 son cuestionados por Princiotta, D., Bielick, S. y Chapman, C. (2006), autores de esta segunda encuesta, al considerar que, en la anterior, la pregunta sobre las motivaciones de la desescolarización es abierta, lo que deja un espacio para el olvido (algunos padres no habrían explicitado alguna de las motivaciones, porque en ese momento no se habrían acordado de ellas). Por otra parte, consideran que tampoco se pregunta a los padres por la razón principal de su decisión.

La encuesta de 2003 pretende solucionar estas limitaciones. Ante la pregunta sobre la razón más importante a la hora de no escolarizar a sus hijos (se ofrece una serie cerrada de opciones), se obtienen las siguientes respuestas: La preocupación por el entorno socio-relacional de la escuela: problemas de seguridad, drogas, o presión negativa de los compañeros. El niño tiene un impedimento físico o mental, un problema de salud. El niño tiene otras necesidades especiales.

6.2.9. Bielick (2007)

Stacey Bielick realiza una nueva encuesta, (Bielick, S., 2008) a petición del Departamento de Educación de los Estados Unidos, en 2007, y señala que los tres motivos aducidos con más frecuencia por los padres a la hora de educar a sus hijos en casa son: Para proporcionar instrucción religiosa o moral a los niños; para evitar el entorno socio-relacional de la escuela; debido a la insatisfacción provocada por la instrucción académica de las escuelas; los problemas físicos o las deficiencias psicológicas y mentales de los niños; otras necesidades específicas; interés por otros enfoques educativos no tradicionales; otros motivos, tales como: el tiempo que esta opción permite destinar a la familia, el dinero, los viajes y los desplazamientos.

De estos datos cabe destacar que el aumento significativo de padres que dicen educar en el hogar por motivos religiosos pasa de 72%, en 2003, a 83%, en 2007, y la disminución de los padres que lo hacen alegando las necesidades educativas especiales que precisan los niños (de 29% a 21%). Al mismo tiempo, la encuesta revela un aumento significativo del número de padres que optan por "otras razones" para educar en el hogar, (se pasa del 20% al 32%), lo que confirma que el *homeschooling* es cada vez más atractivo para un grupo heterogéneo de personas.

6.2.10. Patrick Basham

Una reciente síntesis del fenómeno de la educación en casa en América del Norte, realizada por el Fraser Institute¹⁴, y llevada a cabo por Patrick Basham (Basham, P. (2001)), afirma, al contrario de lo mantenido por Arai (2000), que las familias canadienses presentan generalmente el mismo perfil ideológico que las familias estadounidenses. En opinión de este investigador no existen diferencias apreciables en la práctica del *homeschooling* en estos dos países.

Las razones del *homeschooling* en EEUU son ideológicas, identificadas con la derecha cristiana, y fundamentadas en las teorías de Dr. Raymond Moore, que defiende que los niños no deben incorporarse a la educación formal antes de los 10 u 11 años; también

¹⁴ El Fraser Institute de Canadá es una organización independiente de investigación económica y social y de organización educativa.

son pedagógicas, coincidentes con las teorías libertarias de la izquierda, y siguiendo los pasos del maestro y humanista John Holt.

Las razones que mueven a los padres canadienses a educar a sus hijos en casa, en la década de 1980 al 2000, son profundamente religiosas, estando representadas fundamentalmente por el sector social conservador. Sin embargo, anteriormente, en el decenio de 1960 y 1970, quienes practicaban el *homeschooling* eran padres pertenecientes a la contracultura de la izquierda, principalmente defensores de la filosofía New Age y ex hippies.

Según Basham, los canadienses comparten con los estadounidenses la jerarquía de motivaciones que aparecen en la encuesta nacional sobre la educación realizada para el gobierno estadounidense (Bielick, Chandler et Broughman, 2001).

Para Patrick Basham, las ventajas de la educación en casa con relación a la educación escolarizada, referidas tanto a EEUU como a Canadá, son las siguientes: la oportunidad de transmitir un conjunto particular de valores y creencias; lograr un mayor rendimiento académico, gracias a la enseñanza individualizada; desarrollar una mayor y más estrecha relación entre padres e hijos; que el niño tenga relaciones de mayor calidad tanto con otros niños como con adultos; la falta de disciplina en las escuelas públicas; no sufrir la presión negativa de otros niños o jóvenes (por ejemplo, las drogas, el alcohol y las relaciones sexuales prematrimoniales) gracias al control que los padres ejercen sobre ellos; el elevado coste de las escuelas privadas; un medio físico más seguro en el que aprender.

El aumento del interés por el *homeschooling* obedece también al desarrollo de las nuevas tecnologías y especialmente a la expansión de Internet. El acceso a Internet en las familias de *homeschoolers* se sitúa muy por encima del resto de familias que escolarizan a sus hijos. En 1986, el 86% de las familias estadounidenses que educaban en casa disponía de un ordenador, que era utilizado con fines pedagógicos, mientras que, en el resto de familias, era del 33%. En 2001, este porcentaje en familias *homeschoolers* aumentó hasta el 93 y el 94%. Esta realidad referida al uso de las nuevas tecnologías en los EEUU es coincidente con lo que sucede en Canadá.

Los mencionados resultados plantean abiertamente la hipótesis de que las motivaciones expresadas por las familias de un país pueden ser extrapolables a otros ámbitos geográficos.

6.2.11. Christine Brabant, 2004

Christine Brabant, en su estudio « L'éducation à domicile au Québec: les raisons du choix des parents et les principales caractéristiques sociodémographiques des familles » (Brabant, C., 2004), analiza el fenómeno del *homeschooling* en Québec (Canadá). Se sirve para ello de una encuesta realizada a 203 familias, la cual presenta una relación de 50 motivos posibles por los que las familias suelen educar a sus hijos en casa. Dicha relación procede de diferentes foros tanto canadienses como internacionales.

La conclusión a la que llega Brabant en su estudio es que las razones que los padres esgrimen a la hora de decidirse por la educación en familia son múltiples y heterogéneas, de la misma forma que son variados y multidireccionales los argumentos que utilizan.

Tras el análisis concluye que existen 7 factores desencadenantes de este proceso:

1. El deseo de vivir un proyecto educativo familiar.
2. La objeción al modo de organización social y pedagógica de la escuela.
3. La voluntad de enriquecer la educación de los hijos.
4. La preocupación por su desarrollo socio afectivo.
5. Las experiencias escolares negativas.
6. La transmisión de valores religiosos, morales o espirituales.
7. La observación de una inadecuación entre la oferta escolar y las características particulares del niño.

6.2.12. Jennifer Fandard y Bernardette Nozarian: El homeschooling en Francia.

El "Estudio sobre la instrucción en casa" de Fandard, J. y Nozarin, B. (2002), basado en una encuesta realizada entre 2000 y 2002, a iniciativa de la asociación "Les enfants d'abord" (LED'A), ofrece una visión general del *homeschooling* en Francia. Dicho trabajo se fundamenta en dicha encuesta.

Sobre los motivos de la no escolarización, se realizan dos preguntas. La primera de ellas, de carácter cerrado, trata de averiguar la importancia que los padres *homeschoolers* otorgan a una serie de motivos previamente determinados y explicitados en la encuesta. Éstos son los resultados relacionados por orden de prelación: opción educativa; aprendizaje según el ritmo del niño; libertad de horarios; inadaptación a la escuela; violencia en la escuela; razón filosófica; "no tengo nada en contra de la escuela, pero yo puedo hacerlo igual de bien o mejor"; práctica de una actividad artística; niño avanzado; viajes; Inadaptación a la escuela; razón política; bilingüismo; itinerancia; distancia a la escuela; fracaso escolar; razón religiosa; dificultades de aprendizaje; hándicap.

La segunda pregunta trata de recabar de los padres las razones de su decisión de educar a los hijos en casa, pero de forma abierta. Las respuestas son las siguientes:

- 1.- Búsqueda de una cierta calidad de vida (disponer de tiempo para ver crecer a los hijos, ayudarles a descubrir el mundo y desarrollar los lazos familiares; que los niños dispongan de tiempo suficiente para sus cosas; desarrollar en ellos el gusto por los viajes; preservar la curiosidad de los niños; favorecer la práctica de la música o cualquier otra actividad sin limitaciones).
- 2.- Reivindicación y asunción de las responsabilidades, tanto por parte de los padres como de los hijos (la educación de los niños es considerada responsabilidad de la familia; los niños deben participar activamente en sus aprendizajes; tanto la personalidad del niño, como su libertad y sus ritmos deben ser respetados).
- 3.- Rechazo hacia ciertos aspectos de la escuela (rechazo al sistema escolar, a sus valores, a sus ritmos; desacuerdo con los programas escolares y con sus métodos; desacuerdo con la personalidad de ciertos enseñantes; rechazo a la violencia en la escuela).
- 4.- Ciertas desescolarizaciones proceden de experiencias escolares malogradas (niños asqueados con la escuela; niños que se aburren en clase; precocidad intelectual de los niños, que no es atendida en los centros escolares; niños que sufren en clase; pérdida de tiempo en los desplazamientos a la escuela; pérdida de tiempo en las clases; problemas de aprendizaje e hiperactividad de los niños no bien gestionada por los centros educativos; fracaso escolar; inadaptación al sistema escolar).

5.- Cuestiones prácticas (distancia excesiva a la escuela deseada; problemas con el transporte escolar; problema de salud de los niños).

6.- Otras razones tienen más que ver con opciones educativas de la familia (para evitar o prevenir el fracaso escolar; porque consideran el nivel escolar demasiado bajo; en respuesta a la demanda del niño, que no tiene ningún deseo de ir a la escuela; como rechazo a la influencia desestructurante de la escuela; como reacción a la función de guardería de la escuela).

II. HISTORIA DEL *HOMESCHOOLING* EN ESPAÑA

1. LOS EVANGÉLICOS: PRIMER COLECTIVO QUE, DESDE LA CLANDESTINIDAD, PRACTICA EL *HOMESCHOOLING* EN ESPAÑA

Seguramente el primer colectivo *homeschoolers* en España haya estado constituido por familias evangélicas. Ya, en tiempos de la Primera República, en 1868, cuando España abrió las puertas a otras confesiones religiosas, el movimiento evangélico se instaló rápidamente en este país (a finales del siglo XIX, ya había 166 iglesias protestantes en España, 48 de las cuales disponían de una escuela, atendida por el pastor).

La presencia de los protestantes en España no siempre contó con el beneplácito de las fuerzas vivas y la comprensión de la sociedad. En pleno siglo XX hubo momentos de rechazo, cuando no de abierta hostilidad e intolerancia hacia este colectivo, como sucedió tras el triunfo de la dictadura franquista, periodo en el que,

la mayoría de los templos serían cerrados, así como los colegios evangélicos que se habían creado, y el culto privado sería incluso prohibido de forma aleatoria, según criterios y pareceres del que tuviese las competencias para ello en cada momento. El trato a los alumnos de todos estos colegios fue vejatorio e injusto desde todo punto de vista. Se dieron burlas y agresiones, que fueron promovidas por maestros y personas llenas de intolerancia y odio hacia el protestantismo. En algunos lugares como Utrera, Camuñas y Sevilla, donde reconociendo la labor de los maestros protestantes se les habían dado nombres en las calles, los letreros fueron quitados. (Quero Moreno, J.M. (2008), p. 28)

Este clima de intolerancia y hostigamiento se prolongó hasta el asentamiento de la democracia en España. Sin duda, el clima hostil con el que los protestantes fueron tratados en esta época tuvo que influir en la toma de decisión de muchas familias a la hora de educar a sus hijos en casa:

Yo no dudaría en afirmar que los primeros practicantes del Homeschool en España fueron evangélicos, porque en aquel entonces, en las décadas de los años 1970 y 1980 los hijos de los evangélicos en algunos sitios de España tuvieron problemas y sobre todo presiones en los colegios. Hay algunos niños pequeños que son capaces de soportar esa presión y otros no. Hubo familias que optaron por el *homeschooling* para evitar las presiones negativas que se producían en la escuela y que tenían como protagonistas a los niños. Este fenómeno de las presiones sobre los niños en la escuela no se producía únicamente con los niños extranjeros, sino con los niños españoles también. Presiones como la que se ejerció sobre una chica, a la que yo conocí, y a la que un sacerdote católico, que estaba enseñando en un colegio, le hacía la vida imposible. (Entrevista a Anne Vought, 17 de marzo de 2009)

Creemos que algunas de estas familias evangélicas (difícil de precisar el número), en algunos casos, condicionadas por el rechazo que los menores recibían en los centros escolares, especialmente en los religiosos, y, en otros, por el deseo de los padres de instruirlos en sus principios confesionales, podrían haber optado por la educación en casa, bien de forma individual o colectiva. No olvidemos que en nuestros días continúan existiendo iglesias protestantes que, como afirma Quero (2008, p. 306), “siguen programas relacionados con el sistema de *‘homeschooling’*”. Otro de los motivos favorecedores de esta práctica educativa radica en que muchas de las familias

evangélicas eran extranjeras y deseaban conservar y transmitir a sus hijos sus respectivas lenguas maternas. Así, Anne Vought, refiriéndose a las ya citadas décadas de los 1970 y 1980, dice:

La razón por la que (ciertas familias estadounidenses instaladas en Andalucía) intentaron educar en casa era porque los niños no estaban aprendiendo a leer ni a hablar en inglés. Estas familias querían que sus hijos practicasen el inglés, porque viviendo en España, el español iban a practicarlo suficientemente, no así el inglés, que terminarían por no hablarlo. (Entrevista a Anne Vought, 17 de marzo de 2009)

En conversación mantenida con Xavier Alá, el 12 de enero de 2009, comentaba este padre desescolarizador y gran conocedor del movimiento *homeschooler* español que, en los años 70 del siglo XX, incluso antes, grupos de familias evangélicas radicadas en Barcelona y en sus alrededores tenían una red propia de educación en casa. A pesar de que existía en Barcelona una escuela evangélica, a la que muchas familias enviaban a sus hijos, hubo un número importante de ellas que, movidas más por su posicionamiento anti escuela, que por motivaciones de tipo religioso, decidieron asumir directamente la formación de sus hijos, educándolos en casa. Se trata de familias claramente contrarias al modelo de educación escolarizada. Estas familias presentaban a sus hijos a las pruebas de graduado escolar, optando después de forma mayoritaria por carreras de tipo técnico- profesional.

Otro testimonio que habla de la presencia de familias protestantes en España procede de David Kornegay, quien, en una entrevista que le hicimos, nos aseguró que en torno a los años 1980, en Sevilla, ya había evangélicos extranjeros practicando el *homeschooling*.

Trabajando con una misión americana evangélica en Sevilla, había alguna familia de americanos que practicaban el *homeschooling*. Nosotros nos casamos en 1982 y ya estaban aquí estas familias. Tenían organizado como una cooperativa y los niños se reunían una vez por la semana. El resto de la semana, aprendían en casa, ya que estas familias estaban dispersas por la provincia. (Entrevista a David Kornegay. 12 de febrero de 2009)

2. LAS PRIMERAS FAMILIAS QUE DE FORMA ANÓNIMA Y EN SOLITARIO PRACTICAN EL *HOMESCHOOLING* EN ESPAÑA: EL CASO DE LA FAMILIA BOADA-FERRER

En los años 68 y primeros años de los 70 del siglo pasado, al calor de los Movimientos de Renovación Pedagógica, reivindicativos de una escuela más plural y menos autoritaria, surgen en Cataluña algunos intentos de escuelas autogestionarias, y cooperativas. A estos círculos están vinculadas algunas familias que terminan educando a sus hijos en casa. La familia Boada-Ferrer es una de las primeras que se aventura en esta práctica educativa en solitario, sin tener conciencia de ello, ya que nunca habían oído hablar de esta opción educativa:

Cuando tomamos esta decisión entrábamos en un mundo desconocido totalmente para nosotros, no conocíamos a nadie que hiciera escuela en casa, y tampoco ninguna red, porque en aquel tiempo tampoco había o no hacían propaganda. Estábamos convencidos de que, por suerte o desgracia, estábamos solos en esta aventura (Ferrer, A. *Educación en Familia, un repte que genera passió*)

Como ellos hay otras familias, sobre todo en Cataluña, que viven esta experiencia educativa en solitario. No se relacionan con los que como ellos educan en casa, entre otras razones porque no tienen constancia de que existan. Los Boada-Ferrer cuentan la anécdota de que no supieron hasta muchos años después que, en la calle en la que vivían, había otra familia que, como ellos, educaba en casa: “Hoy conozco familias que tienen hijas e hijos de 22 a 35 años que también los han educado en casa y nos hemos conocido muchos años después. Algunos incluso vivían cerca de nuestra casa!” (Ferrer, A. *Educación en Familia, un repte que genera passió*)

La familia Boada-Ferrer (Josep y Anna) comienza la experiencia educadora de sus 15 hijos, en el año 1975. Se define como una familia no vinculada a ninguna religión, aunque muy creyente, “cosa que choca, porque la gente piensa que somos ateos. No lo somos. Además somos muy religiosos con lo nuestro. No asistimos a ningún rito. Somos libre-pensadores. Somos muy estrictos con nuestra forma de ser y de hacer, y hemos sido muy estrictos con nuestros niños.” Entre los principios y conductas que esta familia transmite a sus hijos se hallan el respeto a los demás, la responsabilidad individual y social y el compromiso:

No puedes hacer esperar a otra persona; no puedes contestarle mal, porque eso repercutirá en ti mismo; estamos aquí para hacer las cosas bien, no para ir por la vida haciendo lo que nos dé la gana; siempre hemos de pensar en el de al lado; no podemos gastar, cuando hay gente que se muere de hambre; no podemos tirar la comida; no podemos gastar en moda cuando hay gente que no tiene que ponerse. (Entrevista a Anna Ferrer, 16 de diciembre de 2008)

Los Boada-Ferrer no sólo forman parte de la historia del *homeschooling* español por ser una de las primeras en educar en casa, sino también por haber jugado un papel relevante en la defensa del reconocimiento legal del *homeschooling* en España. Los 20 primeros años de su experiencia educativa los pasaron en el más absoluto de los ostracismos (Entrevista a Anna Ferrer, 16 de diciembre de 2008), pero cuando tuvieron noticia de que el colectivo comenzaba a organizarse, se incorporaron a él de forma activa. Se integraron en el colectivo Crecer sin Escuela, formando parte de la “nueva ola” (en palabras de Péter Szil), es decir, de la línea crítica a la ideología dominante en ese

colectivo. Son ellos, junto a Xavier Alá, Azucena Caballero, Juan Carlos Vila, Carmen Ibarlucea y algún otro los que sentaron las bases de la nueva asociación ALE, y los que la fundaron, participando activamente en ella. Anna Ferrer desempeñó el cargo de Secretaria durante el mandato de Ramón Urgelés, y tanto ella como él (Josep) estuvieron en todas las iniciativas que promovió el colectivo. El primer libro publicado por ALE fue esencialmente el resultado de la colaboración de sus hijos. Formaron parte, desde su fundación, de Aprender y Viure, grupo que impulsa encuentros de familias, en Barcelona, y que se reúne una vez al mes en la ciudadela.

Josep y Anna forman parte de las pocas personas firmemente convencidas de la conveniencia del reconocimiento legal y de la regulación de la educación en familia en España. Después de la escisión de ALE, siguieron luchando por este reconocimiento y regulación desde la nueva asociación catalana “Educar en familia”. Ahora están en la reserva de este movimiento al haber superado sus hijos la edad de la escolarización obligatoria.

Josep y Anna son una de tantas familias practicantes del *homeschooling* en solitario en los primeros tiempos del *homeschooling* organizado en España. La diferencia entre esta familia y las demás es que optó por salir del armario, mientras que el resto continuó practicando esta opción educativa de forma silenciosa y en el más absoluto de los anonimatos.

3. LOS PRIMEROS PASOS DEL *HOMESCHOOLING* ORGANIZADO EN ESPAÑA. EL ACTIVISMO MILITANTE DE ELSA HAAS

Elsa Haas es el adalid del *homeschooling* militante en España. Cuando llega a este país, en 1988, la opción de educar en casa es un fenómeno prácticamente desconocido: “Escribo desde Madrid, donde poca gente conoce la existencia de este movimiento de desescolarización, centrado principalmente en los países anglohablantes, pero empieza a extenderse a otros países industrializados” (*Aprender sin Escuela*, nº 1, pp. 1 y 2). Habla de que, en 1989, “el número total de familias conocidas que educan en casa a hijos en edad escolar son cinco” (Haas, E., 1990, s.p. La traducción es del autor del trabajo). Dispuesta a cambiar el signo de esta práctica educativa inicia una activa campaña de divulgación en el territorio español. A ella se dedica de forma entusiasta dando muestras de ser una eficiente activista. Traduce al español diferentes artículos de la revista de Holt: “*GrowingWithoutSchooling*”, artículos que reúne en una publicación denominada: *Aprender sin Escuela*. Del primer número consigue vender un total de 1.100 ejemplares (entre 700 y 800, en una primera tirada, y entre 300 y 400, en una segunda). Del segundo y último número solo vende 100 ejemplares. Comenta Elsa Haas que el éxito de las ventas del primer boletín se debe fundamentalmente a que la gente siente curiosidad por conocer esta opción educativa, un tanto exótica:

Porque, cuando hice el segundo número del boletín, no hubo mucho interés. Creo que mucha gente compró el primer boletín para ver de qué iba y después comprobaron que no tenía mucho que ver con ellos. Del segundo boletín vendí un centenar, creo. Sólo se publicaron dos números. A partir de ahí lo dejé porque no tenía fuerzas para seguir con más. (Entrevista a Elsa Haas, 7 de mayo de 2009)

Vende la revista en las calles y en el metro de Madrid, aunque también en ferias alternativas como la de Biocultura y “por mediación del boletín de la Asociación Antipatriarcal, una organización en favor de los derechos de los menores.” (Haas, E., 1990, s.p. La traducción es del autor del trabajo).

El mismo año de su llegada a España, escribe un artículo en *El País*, titulado “Los jóvenes suicidas y el papel de las escuelas” (27 de septiembre de 1988), en el que habla de la responsabilidad de la escuela en los casos de suicidios de jóvenes escolares. Al parecer, cuatro de los seis estudiantes que últimamente se habían suicidado en España lo habían hecho por motivos directa o indirectamente relacionados con el fracaso escolar. Aprovecha esta circunstancia para criticar a la institución escolar y para defender otras alternativas más respetuosas con todo lo que tiene que ver con el aprendizaje de los menores. En este sentido sintoniza con la pedagogía anti autoritaria, no directiva o libertaria de Neill.

En su labor de impulsora y divulgadora del *homeschooling* en España participa en distintas ferias alternativas:

En una feria en Alicante me invitaron junto a gente de la escuela Waldorf y otros a participar en una mesa redonda sobre educación basada en el respeto (respeto por los niños, se entiende). En una feria en Castellón, impartí un taller de tres días sobre desescolarización, y hasta me pagaron por ello. Vinieron unas 12 ó 15 personas cada día. Uno de los días, casi no tuve que hablar porque una mujer que había educado en casa a dos de sus hijos se presentó y nos habló a los asistentes y a mí

acerca de sus experiencias. (Haas, E., 1990, s.p. La traducción es del autor del trabajo).

También interviene en un par de entrevistas en la radio y en un programa de la televisión (TVE1). Así mismo, participa en Biocultura, en una mesa redonda cuyo título es: “¿La escuela es el mejor sistema para educar a los niños?”. (Entrevista a Elsa Haas. 7 de mayo de 2009)

4. CRECER SIN ESCUELA: EL PRIMER COLECTIVO ORGANIZADO, QUE HACE PÚBLICA SU ADSCRIPCIÓN AL *HOMESCHOOLING*, EN ESPAÑA

Crecer sin Escuela es el nombre de la revista que nace como medio de expresión de un grupo coherente de personas que educan en casa. Con el paso del tiempo, revista y colectivo terminan identificándose y confundándose en una misma realidad. Las personas que se integran en este grupo tienen el mérito histórico de haber sido las primeras en reivindicar de forma pública y decidida la objeción a la escolarización obligatoria impuesta por la ley.

Crecer sin Escuela comienza su singladura en la década de 1990. Inicialmente, se trata de un grupo de personas afines, defensoras de un determinado planteamiento y estilo de vida: se muestran partidarias del parto en casa, de la lactancia prolongada, de la crianza natural, son defensoras de la ecología, mayoritariamente vegetarianas, también participan activamente en movimientos sociales, y se identifican plenamente con las izquierdas; además y, como una manifestación más de su idiosincrasia personal y familiar, proporcionan a sus hijos educación en casa, aunque por diferentes razones:

Había gente que educaba en casa siguiendo posturas anárquicas. Había otra gente que educaba en casa, porque no tenía ningún colegio cerca. Había otros, como nosotros, que teníamos una posición muy crítica hacia la escuela, sobre todo aquí en España. Había otra gente, como Bippan y Peter, que mandaron al niño al colegio y que después desescolarizaron, viendo el comportamiento del niño. (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín, 1 de abril 2009).

Como rasgos identificativos del colectivo de Crecer sin Escuela citaremos el estilo de vida alternativo que tenían, viviendo en el campo, solos o en comunidad, compartiendo tiempo y tareas, ejerciendo una hermandad y solidaridad características de las comunidades religiosas y de las colectividades hippies. Los de Crecer sin Escuela muestran una especial sintonía con esta forma de vida en contacto con la naturaleza. La Alpujarra, era el destino preferido de muchas de las personas de este grupo. Su actividad profesional solía ser la artesanía y al cultivo de la tierra. Esto es lo que cuentan sus protagonistas de su estilo de vida:

Nosotros abandonamos la ciudad y nos fuimos a vivir al campo. Te digo la mayoría por no decir todos. [...] La mayor parte vivíamos en el mundo rural. Unos en comunidad y otros solos. (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín. 1 de abril 2009).

A finales de enero, sacamos a los niños de la escuela, a principios de febrero y en marzo nos mudamos a vivir a la Sierra de Huelva, a compartir una finca que ya compartían con otras dos familias (comidas, trabajos, huerto, relaciones...) con hijos de la edad de los nuestros. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 1, p. 5)

Frederik vive con nosotros en un cortijo en la Alpujarra, nunca ha ido a la escuela. Disfrutamos juntos de lo que nos ofrece nuestro entorno: tranquilidad, comida natural, aire puro y muchos momentos con gentes de todas las clases: la puerta siempre está abierta. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 2, p. 23)

[...] vivimos en un barranco alejado en una isla de Las Canarias. Tenemos 4 hijos de 12, 10, 4 y 2 años. Llegué a Las Canarias como jovencita buscando una forma de vivir en contacto con la naturaleza.

Conocí a Kico que tenía el mismo sueño y encontramos este barranco donde vivimos. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1998, nº 3, p. 3).

[En plena naturaleza los niños] aprenden a disfrutar de las cosas sencillas, a amar los animales, las plantas, naturaleza. Aprenden lo que nosotros hacemos: agricultura, artesanía, reciclado, construcción (obras). (Crecer sin Escuela (RCSE), 1999, nº 5, pp. 6 y 7).

Hace ya cuatro años que decidimos cambiar la ciudad por el campo. Vivimos cerca de un bosque, a un kilómetro del pueblo más cercano [...] Vivimos en una pequeña cabaña de madera y ya hemos empezado a construir la que será nuestra casa. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2001, nº 8, p. 16)

Tenemos unas 16 ha. de terreno de secano y regadío, y nuestro interés es vender unas parcelas a familias con niños no escolarizados, con el fin de desarrollar una dinámica de apoyo mutuo y facilitarles un desarrollo social y cultural en y con la naturaleza. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2003, nº 13, p. 44)

La mayor parte de los componentes de la experiencia de Crecer sin Escuela se definen como alternativos. Julio Fernández Pelegrín, uno de los históricos del colectivo, habla de su pertenencia al movimiento alternativo rural:

Nosotros venimos del movimiento alternativo rural, del mundo alternativo. Nuestros planteamientos están un poco al margen del estilo de vida normal de la gente. Nos interesan otros tipos de vida y otras experiencias. Con este planteamiento no nos parecía lógico [...] integrar a nuestra hija en el sistema [...] Fuimos de los primeros que nos empezamos a plantear una alternativa para los hijos, porque la mayoría de la gente vivía en comunidad. Nosotros también vivíamos en comunidad, pero éramos los únicos que teníamos niños. Los demás no tenían este problema. Lo que solían hacer las comunidades era, bien crear un colegio dentro de la misma comunidad o mandar a los niños fuera a un colegio (como la experiencia de La Kabe, en Navarra), que es la comunidad actualmente más antigua en España. Estuve viviendo un tiempo en La Kabe y no veíamos claro eso.” (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín. 1 de abril 2009).

Por lo que respecta a la ideología socio-política, las personas que se reúnen en torno al proyecto de Crecer sin Escuela se alinean de forma inequívoca con los sectores más radicales de la izquierda política:

[...] en los encuentros no se hablaba de política pero se respiraba en el ambiente que la gente era claramente de izquierdas, porque cuando había alguna manifestación política nos encontrábamos en ella todos los que estábamos en el círculo de Crecer sin Escuela. Otro dato que orienta esta posición hoy ideológica del grupo original de Crecer sin Escuela y su pertenencia a la ideología de izquierdas es que a la primera reunión o encuentro que tuvimos en mi casa fueron grupos religiosos, pero ya a la segunda, no. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

En lo religioso, las personas que forman parte de este grupo se definen como no creyentes, ni practicantes; es más, muestran una clara beligerancia contra cualquier tipo

de confesión religiosa. En el número 13 de *Crecer sin Escuela* (2003, p.2), se da a conocer la línea ideológico-religiosa de este colectivo, que se muestra tolerante con cualquier motivación desescolarizadora, siempre y cuando ésta no sea de tipo confesional:

En *Crecer sin Escuela* compartimos cualquiera de estas razones [pedagógicas, emocionales e ideológicas]; a excepción de las meramente religiosas, tanto por nuestro carácter no confesional, como por pensar que más allá de transmitir determinados valores a los chavales, el papel principal de los adultos es facilitar su aprendizaje según los siguientes fundamentos:

- satisfacer el deseo natural de los niños de comprender el mundo, siguiendo su propio proceso emocional y cognitivo;
- no forzarles a aprender lo que se supone que es mejor para ellos, imponiendo un ritmo para todos, sino facilitarles los recursos que necesitan para seguir sus propios intereses o su propio ritmo;
- no someter su aprendizaje a juicios externos (por ejemplo exámenes obligatorios) ni fomentar situaciones de competitividad dentro o fuera del hogar;
- confiar en que aprender es un don natural y que el aprendizaje es algo que ocurre en todas partes, sin un currículo formal y sin imitar la escuela en casa;
- permitirles socializarse o través de contactos individuales y/o en grupos heterogéneos: diferentes sexos, ocupaciones y edades (niños, jóvenes y adultos).

Al primer encuentro celebrado en Alfàs del Pi asisten familias religiosas, y ésta es la primera y la última vez que lo hacen: “nosotros de entrada no teníamos nada que ver con ellos; ideológicamente nosotros y la gente que estaba vinculada a *Crecer sin Escuela* no enviábamos a los niños a la escuela porque pensáramos que allí se les iba a contaminar con cosas diabólicas.” (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009). Xavier Ala comenta que los grupos religiosos que acudieron a la primera reunión no volvieron más a los encuentros de *Crecer sin Escuela*, porque en ella se produjo “un choque frontal. Peter Szil y sus seguidores, que tenía una claqué importante, minoritaria en el movimiento, pero que se hicieron un poco con el control de la asociación, hicieron que los evangélicos se sintieran bastante mal”. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

Julio Fernández Pelegrín justifica la presencia de alguna familia religiosa en *Crecer sin Escuela* alegando que este grupo no vetaba a nadie por sus creencias religiosas, pero que era beligerante con quienes utilizaban estas creencias para, desde ellas, influir en la educación de los menores. (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín, 1 de abril 2009).

En lo pedagógico, no existe una línea única y uniforme. En este colectivo se dan cita todas las orientaciones educativas posibles, desde las más estructuradas o formales hasta las más informales o desestructuradas, aunque con predominio de estas últimas: “Aquí en la lista de *Crecer sin Escuela* predominan las familias que utilizan un método menos estructurado. Hablan mucho con sus hijos, leen muchos libros juntos y les animan a seguir sus intereses y aficiones.” (Educacionlibre. Mensaje 780). Las personas participantes en *Crecer sin Escuela* son mayoritariamente seguidoras de, John Holt,

fundador del *unschooling*, opción educativa que desautoriza cualquier forma de intervencionismo parental en la educación de los menores, al mantener el principio de que ningún tipo de actividad debe ser impuesta. Es el niño el que debe decidir qué y cómo aprender.

[Los niños] son, por naturaleza, inteligentes, están llenos de energía, son curiosos, sienten deseos de aprender y tienen capacidad para ello; que no necesitan ni el soborno ni la intimidación para aprender; que aprenden mejor cuando están contentos, en actividad e interesados en lo que hacen; que aprenden menos, o nada, cuando están aburridos y se sienten amenazados, humillados, temerosos. (Holt, J. (1976). pp. 1 y 2)

Quienes practican este tipo de educación desestructurada rechazan el empleo del currículo o de cualquier tipo de aproximación temática a la educación, situándose, de esta forma, en las antípodas de la enseñanza formal o escolarizada: “Crecer sin Escuela no se parece en nada a la escuela en casa”, comenta una madre de este colectivo. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2001, nº 7, p. 13). Por otra parte, conciben la educación como un proceso global que incluye toda la vida y que va más allá de la adquisición de conocimientos concretos. Dicen quienes así piensan que el modelo escolar no favorece el desarrollo de la creatividad, de la imaginación y de la libertad del niño, y que su objetivo fundamental es el crear seres clónicos, en su mayoría incapaces de concebir su origen y destino. Es por esta razón por la que dan la bienvenida a nuevas alternativas a la educación oficial, como la de educar en casa. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 2, pp. 18-20)

Posicionamiento de CSE ante la escuela

La mayor parte de las familias pertenecientes a Crecer sin Escuela se muestra muy crítica con la escuela, aunque no con cualquier tipo de escuela, sino con la oficial.

Yo no soy amigo de la escuela, pero, siempre añado, de la escuela tal y como es. Yo soy crítico de la escuela en su forma actual en España. En España, por la masificación en los colegios, por la involución que ha habido en lo pedagógico, en los 20 últimos años. Veo una clara involución. En los años 70 y 80 pensábamos que íbamos a tener una revolución educativa. Veo en ideas y en prácticas pedagógicas una clara involución. Hay modas, y en general pienso que la escuela, y de hecho en eso también hay una involución, cómo se quitan en vez de añadir materias artísticas. Las enseñanzas giran cada vez más en torno a los ordenadores, dejando menos lugar para la fantasía de los niños, para lo artístico. Además yo percibo que muchos de los enseñantes provienen de una educación muy relacionada con el franquismo, con un concepto muy particular de lo que es la buena educación. De ahí que yo sienta que no ha habido una evolución pedagógica. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

Este grupo valora positivamente el papel histórico de la escuela. Reconoce que ha sido la tabla de salvación de muchas personas, tanto en lo personal como en lo profesional: “Yo soy psicoterapeuta y lo fui gracias al colegio, que fue mi salvación. Yo conozco muchas familias que si no hubiesen podido ir al cole hubieran quedado muy traumatizadas.”, comenta Péter Szil (Entrevista. 24 de febrero de 2009). Así pues, podríamos decir que este grupo, más que ir contra la escuela, va a favor de la opción

educativa por ellos defendida, es decir, de la educación de sus hijos de acuerdo con sus criterios y no con los que la escuela impone.

[...] muchas veces se nos ha malentendido, afirmando que nosotros estábamos en contra de la escuela. Dentro de Crecer sin Escuela la mayoría de las familias eran muy críticas con la escuela, pero la línea de Crecer sin Escuela no era ir contra la escuela, sino tener la posibilidad de que los niños que no quieran ir al colegio puedan hacerlo. No éramos un movimiento para abolir la escuela, sino para practicar la educación en casa. (Entrevista a Péter Szil, 24 de febrero de 2009)

Hay quienes consideran que la gente de Crecer sin Escuela, los “libertarios”, como alguno los denominaba, no luchaban por la defensa de la escuela en casa, sino por la destrucción y por el cambio de la escuela oficial: “Ellos querían cambiar la escuela o hacer escuelas libertarias, punto. Ellos no se plantearon nunca hacer la educación en casa y ahora tampoco se lo plantean. En Estados Unidos, sí se lo llegaron a plantear, pero aquí no. Nunca.” (Entrevista a Xavier Alá, 8 de enero de 2009)

Crecer sin Escuela ante la legalización y la regulación del fenómeno

La línea oficial de Crecer sin Escuela fue siempre contraria a la legalización y a la regulación de la educación en casa. Entendían que el estatus de práctica consentida que habían logrado de las autoridades educativas y judiciales les era favorable. Siempre estuvieron convencidos de que la legalización de esta opción educativa llevaría consigo controles que perjudicarían seriamente su práctica. Pensaban que la estrategia de aparecer en los medios de comunicación resultaba mucho más eficaz para la consolidación del movimiento que la reivindicación del reconocimiento legal.

La presencia en los medios de comunicación ha resultado en cambios evidentes y palpables no sólo en cómo la prensa misma aborda el tema, sino también en la actitud de los jueces que más tarde han dictado sentencias favorables a familias con niños no escolarizados, sentando unos precedentes jurídicos que, en su turno, obligaron a la administración a cambiar su actitud a pesar de que la letra de las leyes no haya cambiado todavía. [...]

Yo tengo mis dudas sobre movilizar y sobre la exigencia de legalización. Las familias que se están considerando esta alternativa, pero piensan que están solos, necesitan vernos a nosotros que ya hemos cogido o recorrido este camino, y para eso sirve la prensa. El “status quo” que se ha establecido en estos últimos años en el vacío legal existente en España, hace que desescolarizar a un niño ya sea posible, aunque no completamente legal. La ventaja de esta situación es que no hay tampoco control estatal, curriculum o planes de estudio obligados en las diferentes edades, exámenes anuales, etc. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2002, nº 10, p. 30)

La diferencia más grande que tengo con el movimiento actual es que no estoy de acuerdo con la legalización del movimiento, en el sentido de que se reglamente. Yo estoy por que se deje libertad a los padres para que elijan la educación que quieran para sus hijos, sin ningún tipo de control, ni reglamento por parte del Estado. Yo quiero que se normalice o que se legalice esta opción educativa, porque no quiero ser perseguido por no llevar a los niños al colegio, pero yo no quiero ningún tipo de

reglamentación que coarte esta libertad. (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín. 1 de abril 2009).

Teniendo en cuenta el pensamiento político esencialmente ácrata de las familias integradas en Crecer sin Escuela, parece lógico y coherente que rechazaran la legalización de la educación sin escuela, como hubieran rechazado cualquier otro tipo de legalización. “Nosotros estábamos más al margen de la legalidad. Actualmente la gente necesita estar amparada por esa legalidad, nosotros no. Yo sigo sin necesitar ese respaldo legal.” (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín. 1 de abril 2009).

Las escuelas alternativas, primer destino de muchas familias homeschoolers

La educación en casa fue, en general, la última opción a la que acudieron los padres después de haber pasado por la experiencia de las escuelas alternativas. Péter Szil habla de su propia vivencia:

Si nosotros nos hubiésemos quedado en Suecia, donde hay una variedad muy grande de escuelas alternativas, incluso dentro del movimiento Waldorf (hay escuelas más formales y menos formales), igual nuestro hijo nunca hubiera quedado en casa. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

Yo mandé a una hija al colegio Waldorf, y muy bien en un aspecto, pero en otros yo no estaba en absoluto de acuerdo con lo que allí se hacía. Sigue siendo la escuela y, además, muy alemana, y con un ideario religioso que yo no comparto. No puedo mandar a mis hijas a un colegio como éste. Sí, en preescolar, para que se relacionen dos o tres horas diarias. Ahora bien, Waldorf comparado con lo que hay es una luz en la tiniebla. (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín, 1 de abril 2009)

Los dos líderes de Crecer sin Escuela: Péter Szil y Bippan Norberg

En el arranque del movimiento de Crecer sin Escuela, que es tanto como decir de la educación desescolarizada y organizada en España, hubo muchas personas relevantes: Encarna de Granada, Isabel y Guillermo, de Cantabria, Hilde y Bernard, Lola de Almería, Rocío, Julio y Almudena, Luz de Ávila, etc.; sin embargo sobre todas ellas destacó la pareja formada por Péter Szil y Bippan Norberg. Ellos fueron los dos más activos promotores del movimiento, circunstancia que ellos mismos justificaron diciendo que, “como extranjeros, no teníamos tanto miedo, ni de nuestra propia familia, ni del Estado. También teníamos mucha experiencia con asociaciones y de organizar cosas, y una responsabilidad así no nos asustó.” (Entrevista a Bippan. 17 de febrero de 2009)

Péter y Bippan, él húngaro y ella sueca, fueron una pareja que se instaló en España, en 1987. Llegaron a este país huyendo de los crudos inviernos suecos. Comenzaron instalándose, con sus dos hijos de seis y un años, en Muxtamel (Alicante), donde tiempo atrás hubo una escuela infantil Waldorf, circunstancia que valoraron favorablemente, al interpretar que esta circunstancia habría potenciado la creación en la zona de un sustrato de familias alternativas. En esta localidad, comenzaron llevando a su hijo mayor a una escuela pública y después a una privada, pero en ninguna de ellas el niño encontró acomodo, así que decidieron trasladarse a Alfás del Pi (Alicante), donde existía un centro educativo noruego, al que nunca se incorporó el menor, porque finalmente decidieron educarlo en casa, decisión en la que colaboró Elsa Haas.

Cuando llevaban un año educando a su hijo en casa decidieron contactar con otras familias *homeschoolers*, fundamentalmente para socializar al niño con otros menores de su misma edad y no terminase sintiéndose “un bicho raro”. En 1992, pusieron un anuncio en la revista *Integral*, convocando a familias desescolarizadoras a una reunión en su casa de Alfàs del Pi. A ella acudieron 50 personas: “No esperábamos tanto interés, ni sabíamos que había tantas familias con niños no escolarizados”, comenta Bippan (Entrevista. 16 de febrero de 2009).

A este primer encuentro le siguieron otros muchos, prácticamente todos promovidos por la familia Szil-Norberg. El objetivo perseguido era el favorecer el contacto de las familias que educaban en casa y que se encontraban desperdigadas por todo el territorio nacional (Cantabria, Cataluña, Castellón, Málaga, Granada, Mallorca, Cáceres, Murcia, Madrid, Sevilla, Valencia y Alicante), pero sobre todo para hacer posible que los niños se relacionasen entre sí. Bippan habla de la importancia de estos encuentros:

Estos primeros encuentros fueron muy importantes para todos. Como todos nos sentíamos solos, a pesar de que estábamos más o menos contentos con el día a día en casa, era muy reconfortante conocer a otros con las mismas inquietudes y tener su apoyo, y no la crítica de la familia y de los amigos. Durante estos primeros años surgieron muchas amistades entre nosotros, madres y padres, y también entre los niños, que todavía permanecen siendo amigos. (Entrevista a Bippan. 17 de febrero de 2009)

Además de los encuentros, Bippan y Péter impulsaron la creación de un boletín interno, “El Buzón”, y posteriormente la revista de *Crecer sin Escuela* (RCSE). No sólo tuvieron un notable protagonismo en la coordinación y elaboración de estas dos publicaciones, sino que participaron activamente en todos los foros que, en aquel momento, se crearon sobre la educación en casa: feria de Biocultura, encuentros, prensa, radio y televisión. Bippan fue asidua colaboradora del boletín “*Crecer sin Escuela*”, donde publicó artículos sobre esta experiencia educativa. Por su parte, Péter Szil escribió mucho sobre el tema, pronunció conferencias, participó en charlas, etc. Xavier Alá lo define como “un tío muy inteligente, que convence perfectamente y que argumenta muy bien.” (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

Crecer sin Escuela y la prensa

Uno de los mayores logros conseguidos por el colectivo de *Crecer sin Escuela*, en su intento de conseguir el reconocimiento social de la educación en casa fue el de obtener que los medios de comunicación se interesaran por su práctica educativa. Así, resulta que, en muy poco tiempo, la educación en casa pasó del más absoluto anonimato a tener un cierto protagonismo y una cierta relevancia social que “no sería la misma, si no fuera por las familias que se han atrevido a salir en la prensa, a veces sintiendo una invasión en su intimidad, a veces con miedo a las consecuencias que pudiera haber, o a veces involuntariamente metidas en el ojo del huracán.” (*Crecer sin Escuela* (RCSE), 2002, nº 9, p. 5). Entre mayo de 1991 y diciembre de 2002, se publican 71 artículos de prensa en España sobre la educación sin escuela.

5. “EDUCACIONLIBRE”, LA LISTA DE CORREOS DE CRECER SIN ESCUELA

El 26 de mayo de 2001 se crea la lista de correos de Crecer sin Escuela: “Educacionlibre”. Inicialmente, nace como foro de expresión complementario de la revista “Crecer sin Escuela”. Quienes diseñaron esta lista de correos lo hicieron pensando en ella como espacio desde el que intercambiar experiencias, formular preguntas, plantear dudas, proponer contactos y organizar encuentros. Al menos éste fue el pacto establecido entre Péter Szil, el miembro más representativo de Crecer sin Escuela, y David Kornegay, el creador y administrador de la lista:

Cuando yo tuve el primer contacto con David sobre la idea de la página web y la lista, yo entendí que lo que David proponía era una lista para preguntas y respuestas, intercambio de experiencias, opiniones, tomas de contacto, etc., o sea, una especie de ciber-ágora para la comunidad de todas las personas que practiquen la no escolarización o estén interesadas en esta alternativa. (Educacionlibre, Mensaje 45)

Lo cierto es que la lista sirvió para todo menos para reforzar el grupo, para hacerlo más compacto. Es más, la lista se utilizó preferentemente como plataforma para la formación de un nuevo grupo, diferente e independiente de Crecer sin Escuela (ALE). En ella se trataron temas de interés general, como los motivos de educar en casa, las dificultades encontradas, el valor esencial de lo que se aprende al margen de la enseñanza oficial, el debate sobre si el aprendizaje debe ser libre o dirigido, la desescolarización como acción que implica a toda la familia (cuando un niño se desescolariza, toda la familia desescolariza), las experiencias personales de la educación en casa, cómo trabajar con proyectos, los casos de inadaptación a la escuela, las denuncias provenientes de los familiares, la forma en que aprenden los niños, la vertiente ética del *homeschooling*, cómo ven la escuela quienes practican esta opción educativa, los modelos educativos, el *homeschooling* como resultado de una determinada forma de concebir la vida, la conciliación laboral como motivo de la educación en casa, las posibilidades que ofrece el *homeschooling* de llegar más lejos que la escuela, la presión social y familiar que soportan quienes educan en casa

“Educacionlibre” sigue aún activa; sin embargo ya no tiene la vida que tuvo en los momentos iniciales, coincidiendo con la gestación de ALE.

6. LA ASOCIACIÓN PARA LA LIBRE EDUCACIÓN (ALE)

Los orígenes

El estilo de los históricos de Crecer sin Escuela, caracterizado por el escaso entusiasmo con el que acogían a quienes no compartían o discrepaban de su forma de entender el fenómeno de la no escolarización, de su posicionamiento ideológico de orientación eminentemente libertaria, y de su estilo de vida próximo al hipismo y al movimiento New Age, es el desencadenante de la formación de un espacio asociativo más abierto que el que el ofrecido por Crecer sin Escuela. Josep Boada nos comentó en una entrevista que le hicimos el 12 de diciembre de 2008, que en el colectivo de Crecer sin Escuela “el que no compartía sus credos y su visión del *homeschooling* no tenía nada que hacer”. También Xavier Alá nos habló de que las reuniones de Crecer sin Escuela eran cerradas, a ellas sólo se podía acceder por invitación:

Cuando en la segunda o la tercera reunión comenzó a llegar gente nueva, el grupo que dirigía Crecer sin Escuela limitó el acceso a aquéllos que discrepaban de la línea marcada por la dirección. Cuando hables con ellos te razonarán, pero lo cierto es que censuraron nuevas líneas de pensamiento y de actuación. (Entrevista a Xavier Alá. 12 de enero de 2009)

Los orígenes de la Asociación para la Libre Educación (ALE) comienzan a forjarse en la lista de correos de Crecer sin Escuela, “Educacionlibre” (26 de mayo de 2001). En ella participan personas con posicionamientos ideológicos muy diferentes, con estilos de vida diversos, pero dispuestas todas a luchar en defensa de la educación en casa.

La lista de correos “Educacionlibre” había sido diseñada para que sirviera de complemento a la revista del colectivo, como foro de expresión de inquietudes y marco para la organización de encuentros de familias que educan sin escuela; sin embargo, estas expectativas no se cumplieron, pues rápidamente la lista se transformó en una eficaz plataforma para promover la formación de un nuevo grupo diferente e independiente de Crecer sin Escuela.

Grande fue mi sorpresa al ver que la lista servía también, o hasta ahora, más que nada, para la comunicación interna del grupo que se está gestando para dar continuidad al boletín Crecer sin Escuela. Yo hubiera preferido que esta última función esté separada de la lista. (Educacionlibre. Mensaje 45).

El primer paso que dan los críticos y los nuevos incorporados a Crecer sin Escuela, en su intento de hacerse con el control del grupo va en la dirección de cambiar la estructura de la revista publicada en papel. Para ello proponen la creación de nuevas secciones y contenidos. Los históricos de este colectivo se oponen a dicho cambio, argumentando que cualquier modificación en este sentido conllevaría un debilitamiento de su interés y eficacia, ya que es precisamente su formato lo que le confiere identidad y prestigio.

[...] yo pediría que se guarde en la mayor medida posible la continuidad del boletín en las cosas que tiene que ver con su apariencia. No lo pido porque pienso que lo que hemos hecho hasta ahora ha sido bonito [...], sino porque el boletín ha sido un factor en que la no escolarización en España pase a ser en pocos años una alternativa de facto reconocida hasta por la Administración. El boletín ha llegado a ser una referencia obligada en muchos debates, en los procesos jurídicos que han tenido lugar estos últimos años y que en parte ha dado la imagen de que aquí

se trata de un "movimiento". Mi experiencia es que un cambio de "look" de una publicación así, justo cuando comienza a establecerse y tener su reconocimiento social, puede debilitar esa tendencia. (Educacionlibre. Mensaje 45).

Una iniciativa más de los nuevos socios de Crecer sin Escuela es la de reconvertir la versión en papel de la revista en versión electrónica, argumentando que esta medida abarataría los costes y agilizaría su distribución; pero, evidentemente, esta iniciativa no fue tolerada por los históricos de Crecer sin Escuela, sabedores de que las intenciones de los que se acababan de incorporar al grupo eran las de controlar la publicación. Así pues, defienden la continuidad de la edición en papel, alegando que su supresión no sólo privaría de información a muchas familias (tan sólo 15 de los más de 100 suscriptores que tiene dicho boletín disponen de Internet), sino que también eliminaría las ventajas de inmediatez y utilidad de este soporte, y que permite que varias personas hagan uso de él en momentos diferentes.

[...] la edición en papel no se puede ni se debe dejar. No sólo porque al papel le queda mucho tiempo y tampoco sólo porque hay más de cien suscriptores que no tienen acceso a Internet. Hay un aspecto que hasta ahora nadie ha mencionado y es que una revista siempre tiene más lectores que el número de suscriptores o números vendidos y cada número tiene más vida que la que le toca hasta que aparezca el siguiente. (Educacionlibre. Mensaje 45).

Cuando apenas había transcurrido un mes de la puesta en marcha de la lista de correos, en junio de 2001, los nuevos incorporados al grupo de Crecer sin Escuela dan un paso más en su trayectoria hacia la formación de un grupo autónomo: proponen la creación de una asociación de familias *homeschoolers*.

[...] a raíz de una nota que escribí en el último boletín de Crecer sin Escuela, contando que estaba interesada en que nos organizáramos, para afrontar diversas cuestiones referentes a los *homeschoolers*, se ha suscitado la inquietud de crear una asociación (inquietud que creo no es nueva). (Educacionlibre. Mensaje 43).

La propuesta de formación de una asociación crea todo tipo de suspicacias y hace sonar todas las alarmas entre las familias históricas de Crecer sin Escuela, que temen que la proyectada asociación se decante por la reivindicación de reconocimiento legal y de regulación de esta práctica educativa, estrategia que este grupo rechaza por considerarla negativa para los intereses del colectivo, convencidos de que la legalización llevaría aparejada controles que perjudicarían la práctica de la educación en casa. Consideran los históricos de esta agrupación que la política mediática seguida por ellos hasta el momento ha sido positiva y que, por lo tanto, no tiene sentido aventurarse en otras experiencias que, además de inciertas, resultarían peligrosas. Entienden que la “enorme cantidad de artículos de prensa, en periódicos locales y nacionales, en prensa especializada en pedagogía o psicología, en revistas de divulgación general y de corazón etc., para no hablar de la cantidad de programas y debates radiofónicos y televisivos” (Educacionlibre. Mensaje 206), ha sido determinante para crear un cierto clima de aceptación de esta opción educativa en el conjunto de la sociedad, y no sólo eso, sino que también ha contribuido a que la justicia se decante en sus sentencias, de forma casi sistemática, a favor de esta opción educativa alternativa a la escuela, y que los defensores del pueblo la hayan apoyado de manera unánime, y finalmente, ha hecho que la Administración se muestre más permisiva y tolerante. Si estas estrategias de

promoción en los medios de comunicación han dado tan buenos resultados, se preguntan los más antiguos de Crecer sin Escuela si tiene sentido negociar con los políticos un reconocimiento y una regulación que ha de cambiar radicalmente las condiciones favorables de las que goza el colectivo, haciéndolas más duras y desfavorables.

Menciono todo esto porque considero que es indispensable seguir con la prensa, [...]

Yo tengo mis dudas sobre movilizar [a los] políticos y sobre la exigencia de la legalización. Las familias que están considerando está alternativa, pero pueden pensar que están solos, necesitan vernos a nosotros que ya hemos cogido o recorrido este camino, y para eso sirve la prensa. El "status quo" que se ha establecido en estos últimos años en el vacío legal existente en España hace que desescolarizar a un niño ya es posible, aunque no completamente legal. La ventaja de esta situación es que no hay tampoco control estatal, curriculum o planes de estudio obligados en diferentes edades, exámenes anuales etc. (Educacionlibre. Mensaje 206)

De forma contraria a los históricos de Crecer sin Escuela, las nuevas familias que se incorporan a este grupo entienden que la asociación es una herramienta válida y eficaz para luchar por los intereses del colectivo, aunque no se pongan de acuerdo en los objetivos que ésta debe perseguir. Unos piensan que el objetivo primordial debe ser la defensa del reconocimiento legal y la regulación de la educación en casa, otros, por el contrario, se muestran más proclives a una asociación orientada hacia lo prestacional, que sirva de ayuda a las familias que se incorporan por vez primera a la tarea de educar en casa, que informe de los derechos que asisten a los padres, de los riesgos que corren, de las dificultades a las que se enfrentan, y también que contribuya a defender a los que se encuentran sumidos en procesos judiciales o de intervención llevados a cabo por las autoridades educativas y los servicios sociales.

Soy partidaria de una asociación PARA LA DEFENSA de las familias *homeschoolers*. O sea, una especie de seguro para desescolarizar con abogado.

Ejemplo: Yo decido sacar el niño del colegio porque estamos hartos, etc. etc. pero no sé con qué problemas voy a enfrentarme si decido educar al niño en casa. Pues me pongo en contacto con *homeschoolers*, el boletín o la página web y éstos me dicen que existe la asociación. Entonces alguien de la asociación me informa de los problemas concretos a los que voy a enfrentarme PERO, añade que la asociación cuenta con un abogado que puede encargarse de TODOS los trámites burocráticos, incluidos el de asesoramiento y defensa en un tribunal si se diera el caso de que lo necesitara, comprobando previamente que no existe abandono por parte de los padres, ni intención de tal (que de todo se da en la viña del Señor)

Para ello, por supuesto deberá asociarse y pagar la cuota correspondiente religiosamente y por supuesto las familias han de estar asociadas ANTES de estar metido de lleno en un problema de tribunales (que por otro lado no es normal ni frecuente que suceda a pesar de tantas amenazas por parte de los inspectores). (Educacionlibre.

Mensaje 44)

Otros consideran que el objetivo primero de la asociación debe ser el de la negociación del reconocimiento legal y de la regulación de esta práctica educativa con los políticos. “Insisto en lo de la articulación de todo esto (elaboración de un dossier sobre la educación en casa, hablar con los políticos, etc.” (Educacionlibre. Mensaje 456). “[...] totalmente de acuerdo, creo que deberíamos crear una plataforma por la legalización de la educación en casa, y ahora parece que es un buen momento.” (Educacionlibre. Mensaje 466)

Los sucesivos pasos dados por los nuevos participantes, en la lista de correos de Crecer sin Escuela, en la dirección de distanciarse de la línea marcada por los históricos de este grupo genera un evidente malestar en estos últimos, malestar que se traduce en el rechazo a participar en la nueva lista de correos que se abre para debatir sobre la normalización de la práctica de la educación en casa: “¿Qué pasa con los contertulios de CSE? No aparece ni uno por la lista”, comenta una de las personas favorable a las nuevas tendencias (Educacionlibre. Mensaje 649). Éstos son algunos de los comentarios hechos en el foro de Crecer sin Escuela respecto a la división surgida en este grupo:

[...] tampoco me parece tremendo que se provoque una ramificación (que no tiene por qué ser escisión) dado que hay dos posturas, a mí entender, bien diferenciadas:

1- los que quieren seguir como hasta ahora.

2- los que estamos [...] por "normalizar la diferencia". (Educacionlibre. Mensaje 495)

Me parece ver dos posturas, unos a favor (la consideran interesante) y otros en contra (la ven como un peligro). Para dejar las cosas claras diré que soy partidario de la legalización, pero veo... que esto puede aportar inconvenientes, y inconvenientes que pueden ser importantes según el planteamiento existencial de cada cual... Para mí las dos tendencias pueden y deben caminar en paralelo sin dejar de pertenecer a Crecer sin Escuela, y en cualquier opción hay inconvenientes.” (Educacionlibre. Mensaje 850)

Sí, creo que nos necesitamos, pero no sé bajo qué estrella nació este grupo, que desde que se creó la lista ha habido montón de malos rollos. Y hasta una semi-escisión.” (Educacionlibre. Mensaje 540)

[...] creo, que no he dicho que a veces me siento como si hubiese dos bandos, y todas tuviésemos que tomar partido por uno u otro; y a veces me veo metida en el "de los que controlan el cotarro", pero luego no encajo, porque soy relativamente nueva, mi hijo es muy pequeño, pero participo en el boletín, llevo la lista de las suscripciones, y alguien, no sé quien, da mi teléfono a personas que buscan información. Y a veces estoy de acuerdo con opiniones concretas de personas que parece que están muy claramente en un lado y a veces con las del otro lado. (Educacionlibre. Mensaje 861)

[...] creo que hay que asumir que aquí hay una ruptura, una división y que no pasa nada, que si desde donde sea seguimos trabajando con honestidad y sinceramente con y para los niños ya nos volveremos a encontrar. Debemos apoyarnos unos a otros, todo el trabajo y el

esfuerzo que se hizo y está haciendo desde CSE, equivocándonos y muchas veces eligiendo mal el camino, no se hace para molestar o ofender a alguien sino que lo hacemos porque pensamos que es la mejor forma de apoyar y ayudar a las familias que han decidido seguir el camino de la no escolarización. (Educacionlibre. Mensaje 980)

[...] he sabido que, entre lo que podrían llamarse las dos "facciones", ha habido mucha mala leche a veces. Ambos lados me han contado una serie de cosas horripilantes que el otro supuestamente ha hecho desde que me fui de España a finales de 1997. (Educacionlibre. Mensaje 1001)

El enfrentamiento entre históricos y críticos no queda en la simple negativa de los primeros a participar en la lista de correos en la que se debate el reconocimiento legal de la educación en casa, sino que va más lejos al impedir la línea oficial de Crecer sin Escuela que los nuevos incorporados al grupo utilicen su lista de correos en beneficio propio y en contra sus intereses. Así pues, cierran la lista de "Educacionlibre" a este grupo, haciendo que emigren hacia una nueva lista de correos: "Educacionlibre2" (28 de noviembre de 2002). Así pues, la decisión de prohibir utilizar la firma Crecer sin Escuela a los disidentes de este grupo ha de ser interpretada como un paso más en el proceso de distanciamiento ideológico-estratégico existente entre estas dos sensibilidades del colectivo de los que educan en casa.

Los objetivos de la nueva asociación

En la primera quincena del mes de julio de 2002, se reúnen en Barcelona cuatro personas para pergeñar las directrices de la proyectada asociación. En dicha reunión se acuerda que la misma sirva para:

- 1.- La difusión de la alternativa de la educación en casa.
- 2.- La normalización de esta opción educativa.
- 3.- La regulación de la misma (exámenes libres), junto a la petición de subvenciones.

La elaboración de un dossier de presentación del grupo

Los partidarios de negociar con los políticos la legalización de la educación en casa proponen como primeras medidas de organización, la elaboración de un dossier que sirva de presentación del colectivo ante las autoridades y la sociedad en general, y la creación de una plataforma para la canalización de estas reivindicaciones.

En la nueva lista de correos, "Educacionlibre2", se acuerda que el dossier resultante no ataque a la escuela, sino que presente esta práctica educativa como colaboradora con la escuela desde planteamientos diferentes a ella. En realidad, de lo que se trata es de no crear enemistades con el entorno escolar, ya que, en algún momento, la opinión de dicho entorno ha de ser decisiva para su reconocimiento legal.

Como destinatarios del dossier se piensa en personalidades relevantes del mundo social, intelectual y político del país, en organizaciones y entidades afines (ecologistas y alternativas en general) y, por supuesto, en los medios de comunicación. Con el fin de interesar a todos estos destinatarios, se propone elaborar dossieres específicos para cada uno de los colectivos. En el supuesto de que resultase difícil materializar esta pluralidad de opciones, se apunta hacia la conveniencia de que los documentos resultantes contengan, al menos, referencias autorizadas de pedagogos, psicólogos y otros

intelectuales y teóricos, entendiendo que “hay que convencer primero a los que pueden interferir, es decir los políticos, y éstos son susceptibles a lo que opinan los teóricos y al número de votos. (Educacionlibre. Mensaje 503)

Una vez elaborado el dossier, se recomienda cautela a la hora de decidir quiénes han de ser los destinatarios del mismo: “no debemos lanzarnos a la brava, aún presumiendo buenas intenciones, presentando el dossier o la asociación al primero que se nos cruce. (Educacionlibre. Mensaje 503)

Buscando un nombre para la asociación

Aunque parezca una cuestión baladí, en la lista de correos se dedica mucho tiempo y energías en decidir el nombre de la futura asociación. Está claro que no se busca únicamente un nombre bien sonante, sino uno que exprese la sensibilidad del colectivo. Éstos son los nombres propuestos: Los niños primero, Aprender y vivir, Educar para crecer, Construyendo futuro, Educar en casa, Aprendizaje consciente, Vivir aprendiendo, La escuela en casa, Asociación John Holt para la difusión de la educación en casa, Aprender en casa, Educación consciente, (ALE) Asociación por la Libertad de Educación, Asociación (¿Liga?) para la Educación Libre y Consciente, ALE. Asociación para la libre educación, (EL) Educación libre. (AEL) Asociación Educación Libre, (ALECSE) Asociación para la Libre Enseñanza "Crecer sin Escuela", (FELYCES / FELICES) Familias para la Educación Libre y Consciente en España. Finalmente se acuerda que el nombre de la asociación sea “Asociación para la libre educación” (ALE).

Los estatutos de la asociación

Ante la necesidad de proveer de estatutos a la asociación, se recurre a los del colectivo Néixer i Créixer¹⁵. Dichos estatutos definen a ALE como una asociación sin ánimo de lucro, orientada hacia la consecución de los siguientes objetivos:

- a/ Defender el derecho de las familias a educar a sus hijos, de forma plena y consciente, en el propio hogar.
- b/ Facilitar información sobre esta opción educativa a todas aquellas personas que se interesen por ella.
- c/ Crear redes de apoyo entre las familias que eduquen a sus hijos en el hogar.
- d/ Reclamar el reconocimiento legal de esta opción educativa de manera que se puedan obtener, sin penalización de edad, las certificaciones académicas oficiales presentándose por libre a las pruebas que existan en la enseñanza presencial (Graduado en Secundaria, Prueba General del Bachillerato, Prueba de Acceso a la Universidad y Otras)
- e/ Procurar un intercambio enriquecedor entre la educación en el hogar y las instituciones educativas.
- f/ Mantener contacto con otros grupos afines, dentro y fuera del Estado español.
- g/ No vincularse, ni ser portavoz de ningún movimiento político, confesional o pedagógico. (ALE. Capítulo 1, art. 3)

¹⁵ Néixer i Créixer es una asociación fundada, a principios de 1999, por un grupo de padres y madres de Mallorca. Su objetivo es el de dar apoyo a la maternidad y a la paternidad, y así fomentar una vida familiar más saludable, enriquecedora, ecológica y solidaria.

Los procedimientos que se implementan para la consecución de estos objetivos son los siguientes:

- Organizar seminarios o reuniones, así como cursos de formación, perfeccionamiento y actualización acorde a sus fines.
- Publicar un boletín informativo periódico como órgano de expresión de la asociación.
- Potenciar las relaciones entre las familias asociadas, organizando actividades por zonas geográficas y encuentros estatales.
- Potenciar las relaciones entre la asociación y otras entidades o personas físicas dedicadas a la investigación o la docencia.
- Interesar a autoridades y organismos docentes, así como a representantes de los gobiernos locales, autonómicos y estatales en lo concerniente al conocimiento de esta opción educativa.
- Intercambiar información y experiencias con las asociaciones que en otros países de la Unión Europea y el resto del mundo, agrupan a familias que educan en el propio hogar.
- La Asociación por sí misma o en unión de cualesquiera otras personas, físicas o jurídicas, públicas o privadas, realizará todas aquellas actividades que contribuyan a la consecución de los fines establecidos en estos Estatutos. (ALE. Capítulo 1, art. 4)

El despegue de la asociación

Una vez redactados los estatutos y comenzada la elaboración del dossier, el paso siguiente del grupo se sustancia en la designación del presidente de la asociación. En un primer momento, se piensa en Xavier Alá como la persona más adecuada para el desempeño de este cargo; sin embargo su candidatura queda descartada al considerar que la presidencia de la asociación es incompatible con la dirección de Clonlara School que en ese momento ejerce. Finalmente, es Azucena Caballero la que presenta su candidatura a este cargo. El acta fundacional de la asociación se firma el 2 de noviembre de 2002, en la Feria de Biocultura celebrada en Madrid.

Tras la fundación de la asociación, ALE estrena lista de correos, “Aleducación” (18 de diciembre de 2002). Las dos anteriores “Educacionlibre” y “Educacionlibre2” son refundidas en una tercera lista, conocida con el nombre de “Educacionlibre3”, que permanece actualmente como lista “dormida” conservando los mensajes antiguos.

Primera asamblea general de ALE

Tras la firma del acta fundacional y la creación de la nueva lista de correos, ALE celebra, el 4 de enero de 2003, su primera asamblea general, en la cooperativa vegetariana, Pla de Carat, de Gavá. En ella se decide ratificar la Junta directiva, que queda constituida por: Presidente (Azucena Caballero), Vicepresidente (Juan Ramón Urgelés), Tesorera (Andrea Anguera) y Vocales (Xavier Alà, Marina González y Carmen Ibarlucea). También se decide aprobar los estatutos; aprobar un sistema de votación, que asigna un voto a cada padre/madre/tutor; admitir el voto delegado, cerrado sobre el orden del día; establecer como cuota familiar: 40 euros/año (existe también una cuota reducida: de 15 euros/año; quedan exentos del pago de la misma aquellos socios sin recursos económicos). (Aleducacion. Mensaje 80)

Primera ronda de contactos con políticos y otras personalidades

El 11 de febrero de 2003, se produce el primer encuentro de ALE con una persona de notoriedad pública, en este caso eclesiástica, Antonio Montero (arzobispo de Mérida), al que se le entregan distintos artículos informando sobre la opción de educar en casa, algunos de ellos de Teófilo González Vila, amigo de este religioso. El arzobispo califica esta práctica educativa de aceptable y “profética, pues son este tipo de actitudes las que provocan los cambios en los sistemas que se vuelven anticuados, provocando a medio o largo plazo las adaptaciones correspondientes”. (Aleducacion. Mensaje 652)

Con el fin de recabar apoyos y “acumular currículo” en favor de la opción de educar en casa, de cara a posteriores encuentros con la Administración, la asociación busca el respaldo de personas relevantes, vinculadas directamente con el mundo de la educación. En esta ocasión, (junio de 2003) invitan a pronunciar una conferencia sobre la educación en casa al ex Director General de la Alta Inspección del Estado, Teófilo González Villa, teniendo en cuenta que esta persona ya ha escrito en favor de la educación en casa. Además consideran que no es lo mismo que el invitado sea una persona importante que un cualquiera “(en lenguaje oficial léase: hippies, okupas, anti-globalizadores y otra gente de mal vivir...) Conviene que en los medios empiecen a hablar de ALE, para que a los políticos ya les vaya sonando la música. ¿O no?” (Aleducacion. Mensaje 1580)

Debate sobre las prioridades de la asociación

Ante el gran número de actividades educativas que coordina la asociación (poesía, dibujo, etc.), uno de los socios recuerda que el objetivo de ALE no es el de desarrollar este tipo de tareas, sino luchar por la legalización del movimiento, lograr que los niños educados en casa puedan acceder a los títulos a través de un examen, favorecer los encuentros entre niños y familias y conseguir la afiliación de nuevas familias *homeschoolers*.

De todos modos, respetando las opciones familiares/personales, creo que estamos perdiendo el norte: ALE es una asociación que pretende normalizar la educación en casa y que propone una medida muy concreta, de tipo legal, para hacer que los niños/adolescentes/jóvenes educados así puedan, si lo desean, obtener títulos oficiales y homologados por la vía de un examen; además está la cuestión humana de las amistades y relaciones que puedan surgir entre los socios, encuentros, etcétera. Y, por supuesto, el conseguir nuevas adscripciones. Lo que no veo nada claro es que ALE sea una especie de "cole" alternativo que se dedique a participar en actos como el de "Poesía" [...].

Si estoy en ALE, y he promovido su creación, junto con otros ahora socios, es porque creo en sus objetivos fundacionales: reconocimiento legal, exámenes libres y consecución de nuevos socios, con celebración de encuentros periódicos y formación de grupos locales, así como coordinación con asociaciones análogas, tanto nacionales como extranjeras. (Aleducacion. Mensaje 465)

No todos los socios comparten esta visión restrictiva de las funciones de la asociación. Hay quienes piensan que ALE debe promover también el desarrollo de actividades que contribuyan a una mayor integración de los niños en la sociedad.

Pero si pretendemos darnos a conocer y que la sociedad nos vea como algo normal, ¿no es bueno que participemos en este tipo de actividades como colectivo? ¿No daremos una imagen que los niños educados en casa, no sólo no están abandonados, sino que además están sensibilizados con la sociedad que les rodea? (el tópico de la socialización)

[...] Los padres sentimos la necesidad de una red de apoyo y somos adultos. ¿No os dais cuenta que nuestros niños necesitan, más que nosotros, el saber que (aunque estén a cientos de km) tienen unos amigos en su misma situación? Está bien que los niños aprendan a ser diferentes, pero a veces les agobia ser "bichos raros únicos en el mundo". (Aleducacion. Mensaje 472)

Sobre la conveniencia de evitar la participación en eventos de corte radical

En la lista de correos de Aleducacion, se comenta que la participación de la asociación en actividades organizadas y promovidas por grupos de corte radical puede perjudicar los intereses del colectivo, al transmitir a la sociedad y especialmente a quienes han de decidir sobre su legalización una imagen alejada de la moderación que se pretende:

Aunque me siento más identificado con estos intentos, voy a llamarlos utópicos, que con la maraña de poder establecida, me gustaría se [fuese] suficientemente pragmático y por eso hago la siguiente reflexión:

No sé si tácticamente es adecuado participar y aparecer siempre a través de grupos marginales. Lo digo en el sentido de que los que tienen la sartén por el mango puedan considerarnos un interlocutor válido. (Aleducacion. Mensaje 1654)

Pautas para comparecer ante los medios de comunicación

Teniendo en cuenta que la asociación recibe numerosas propuestas para participar en programas de radio y televisión, así como en entrevistas para la prensa, y a sabiendas de que muchos de los medios no son imparciales a la hora de abordar esta práctica educativa, se propone hacer una selección de los citados medios, y descartar aquéllos que sean considerados tendenciosos. (Aleducacion. Mensaje 1962)

Se establecen también una serie de pautas dirigidas a los asociados que participen en ellos.

- 1º) No chocar de entrada contra la escuela.
- 2º) La nuestra es una opción más, dentro de las posibles formas de educar y no es excluyente con nada.
- 3º) Encontramos que la escuela es necesaria para una mayoría, pero nosotros tenemos solucionado el tema.
- 4º) Se pretende que nuestra opción sea reconocida oficialmente (no legalizada, porque no es ilegal)
- 5º) Queremos que nuestros hijos tengan las mismas oportunidades que los escolarizados, en el sentido, de obtener el título de Secundaria, libremente, sin la actual penalización de 2 años.

Si os parece, este debería ser (quizá olvidamos algún punto?) el eje vertebrador de nuestras intervenciones en los medios.

A partir de aquí, cada una/o que cuente su propias vivencias personales, pues está claro que cada familia educa a su manera. ALE es realmente plural. (Aleducacion. Mensaje 11815)

Conveniencia de ser selectivos a la hora de recabar apoyos políticos

Se plantea, una vez más, la necesidad de buscar apoyo en los partidos políticos. Se considera imprescindible su respaldo, pero se demanda prudencia a la hora de establecer alianzas con alguno de ellos. Así, por ejemplo, hay quien propone contactar con el PP, al que se le considera partido afín, en el sentido de que es un teórico defensor de las libertades individuales.

Hace ya tiempo que una de las cosas pendientes es encontrar una conexión, (algún conocido-amigo) en el Partido Popular para intentar que abanderen nuestra causa. El momento es propicio puesto que se trata de libertad de enseñanza en estado puro. El problema es como acceder a ellos con un poco de garantías, tal como hemos hecho en los otros contactos. Si alguien tiene alguna idea... La ponemos en marcha lo antes posible. (Aleducacion. Mensaje 6207)

Sin embargo, ante esta propuesta, hay quien alza la voz para solicitar cautela a la hora de buscar alianzas, ya que se corre el riesgo de que se termine identificando a la asociación con determinadas posiciones políticas con las que muchas familias no tienen ninguna afinidad.

Particularmente, me resultaría bastante incómodo que se llegara al reconocimiento de la escolarización en casa a través del oportunismo político de quienes han defendido la guerra en Irak o han dicho barbaridades sobre Catalunya o Euskadi. El concepto de "libertad de enseñanza" del PP va envuelto en valores que están en las antípodas de los míos. Me parece muy peligroso intentar un acercamiento por esa vía pensando en una ventaja coyuntural. Si en algo coincidimos, pues bienvenido sea. Pero ojo, si a nivel de prensa se acaban equiparando nuestros conceptos de libertad con el suyo, apaga y vámonos. (Aleducacion. Mensaje 6209)

Nuestro "no alineamiento" es necesario para evitar que cualquier partido nos tome como bandera y provoque la reacción enconada del contrario. Siempre hemos supuesto que la poca relevancia en votos y repercusión numérica de nuestra opción nos ha de permitir mantener la equidistancia necesaria. ¡Ojalá que así sea. (Aleducacion. Mensaje 6231)

También hay quien considera que el objetivo no son los partidos, sino las personas que en ellos militan, entendiendo que por encima de las líneas ideológicas de las agrupaciones políticas están sus militantes, que, en muchos casos, sorprenden con conductas, que poco tienen que ver con los programas de los partidos.

[...] no pienses que todos los del PP son iguales... Esta señora [refiriéndose a la ex-delegada del Gobierno en Catalunya] era partidaria, y practicante, del parto natural, el colecho, la lactancia materna y la conciliación de la vida laboral y familiar, además de defender la opción de la educación en familia... ¿O es que dentro del PSOE, por ejemplo, no hay auténticos especímenes exóticos... que uno no sabe bien que hacen en un partido supuestamente de izquierdas y

progresista, amén de federalista...? Y te lo digo porque yo milité durante muchos años en el socialismo catalán y sé de lo que hablo... Al final, lo conveniente es encontrar a personas afines, al margen de su práctica política, eso sí, teniendo mucho cuidado en que no se nos manipule como asociación [...]. Particularmente, intento hablar y pensar, no desde el prejuicio, sino desde la práctica de las personas. Te doy la razón, sin embargo, en que siempre la disciplina partidista anula la iniciativa personal. (Aleducacion. Mensaje 6214)

Primera crisis de ALE

El 5 de noviembre de 2003, la presidenta de ALE, Azucena Caballero, presenta su dimisión alegando razones personales, aunque también apunta hacia una falta de valoración del trabajo realizado. (Aleducacion. Mensaje 2128)

A raíz de la dimisión de la presidenta se producen diferentes pronunciamientos sobre el modelo de dirección que ha de imperar en ALE. Dos son los modelos confrontados: el presidencialista y el asambleario. Azucena Caballero y quienes la apoyan son más proclives a un modelo presidencialista y personalista, mientras que otros socios defienden un modelo más horizontal y asambleario.

Nosotros somos partidarios también de este funcionamiento asambleario, tal como se dijo cuando se discutía como debía ser ALE. Seguramente nos gusta porque venimos de asociaciones con este funcionamiento y ha resultado satisfactorio y operativo (aunque pueda parecer más complicado). Esto no quiere decir que no haya habido roces y dimisiones por cargos que en algún momento se sintieran sobrepasados por el trabajo, pero ¿en qué pareja no hay mil discusiones y no por ello se llega a la separación?

El funcionamiento horizontal significa que el trabajo y las decisiones, se toman entre todos. (Todos los que están, no todos los que son) Siempre hay un sector que no hace, o hace poco, porque no sabe o no puede hacer más. Pero hace una cosa importante: arropa. Como los cargos son voluntarios, el trabajo también. No podemos quejarnos. (Aleducacion. Mensaje 2151)

Tras la dimisión de Azucena Caballero, Joan Ramón Urgelés presenta su candidatura a la presidencia de ALE, candidatura que es aceptada por unanimidad en la asamblea del 29 de diciembre de 2003, celebrada en el Ateneu, "La Flor de Maig", de Barcelona.

Segunda ronda de contactos con políticos y personajes relevantes

Entendiendo que el Defensor del Pueblo Andaluz puede ser un eficaz valedor de las demandas reivindicativas de ALE, le envían un texto en el que exponen sus principales demandas (mayo de 2005):

- Que los poderes públicos reconozcan la Educación en el Hogar o en Familia como una alternativa educativa válida y equiparable a la escolarización. Esta opción debe estar reflejada en los textos legales pertinentes [...]
- Que las/os niñas/os educados en el hogar por sus padres o tutores legales, tengan acceso, a partir del año que cumplan los 16, a los

exámenes libres para la obtención del Título de Graduado en Secundaria. De esta manera tendrán las mismas oportunidades y a la misma edad, que los/as alumnos/as escolarizados/as [...]

- Igualdad de oportunidades que los/as alumnos/as de escuelas presenciales para la obtención de becas para adquisición de libros de texto y material didáctico complementario (u otras becas similares) [...]

- Posibilidad de acceder a los Centros de Recursos, dependientes de los Departamentos de Educación de las distintas comunidades y de utilizar dichos recursos en las mismas condiciones que las escuelas [...]

- Derecho a utilizar ciertas instalaciones (deportivas, bibliotecas, laboratorios, salas multimedia..) y/o participar libremente en ciertas actividades o salidas didácticas que realicen las Escuelas e Institutos Públicos, sean extraescolares o dentro del horario escolar, en las mismas condiciones económicas de los alumnos escolarizados [...]

- Derecho a la asistencia a las actividades escolares promocionadas por los ayuntamientos y cualquier otra entidad pública o privada que ofrezca actividades para escuelas [...] (Aeducacion. Mensaje 2877)

Tras la expresión de estas demandas se describen las razones que las amparan.

El Defensor del Pueblo Andaluz, respondiendo a esta iniciativa, en su Informe al Parlamento de Andalucía sobre su gestión realizada durante 2005, aboga por el reconocimiento y regulación de la opción de educar en casa:

Si observamos a los países de nuestro entorno y vislumbramos el futuro con una cierta perspectiva, nos daremos cuenta de que no podemos seguir apostando por un único modelo educativo, concebido como algo exclusivo y excluyente que condena sin paliativos a la ilegalidad o incluso criminaliza a todo aquel que opta por modelos educativos alternativos. (Defensor del Pueblo Andaluz (2005). Informe al Parlamento 2005. p. 48)

El día 12 de Enero de 2005, representantes de ALE acuden a la cita concertada con el Director General de Educación, Formación Profesional e Innovación Educativa, Sr. López Iriarte, para tratar sobre el tema del reconocimiento de la educación en familia. Esta reunión, finalmente, no se celebra con el Director General, sino con el Subdirector General de Centros, Programas e Inspección Educativa, Juan López Martínez, quien, tras calificar la educación en casa de opción “válida, efectiva y moderna”, expresa que el reconocimiento legal no puede entrar en contradicción con el discurso político que el Estado tiene sobre el papel socializador de la escuela, al que considera incluso más relevante que la enseñanza técnica. La fórmula que propone para integrar a los niños educados en casa en el sistema educativo es la de matricularlos en una escuela, aunque indicando en el impreso de matrícula que los niños no acudirán a las aulas. Esta fórmula de vinculación formal con la escuela ofrecería ciertos derechos a las familias, como el de percibir becas de estudios, el de formar a los padres-instructores, el de que los niños pudieran utilizar las dependencias y los materiales escolares, etc.

Respecto a los controles que lleven a cabo los servicios de inspección, el Subdirector señala que deberían limitarse a comprobar que se está cumpliendo el derecho a la educación, para lo cual sería suficiente con entrevistar a los tutores de los niños educados en casa. Aconseja este cargo de la Administración a los padres que no mantengan un discurso de confrontación con la escuela. También les informa de que cualquier decisión que tome el Ministerio de Educación en este sentido será debatida con las Administraciones autonómicas, por lo que es recomendable que el colectivo se ponga en contacto con las autoridades regionales y con los partidos políticos.

En cuanto a cómo salir airosos de las inspecciones llevadas a cabo por los servicios sociales, el Sr. Juan López Martínez aconseja a los padres que, cuando se produzca esta situación, dejen muy claro que su práctica nada tiene que ver con el abandono, sino con un exceso de celo en la educación de los hijos. Apunta la conveniencia de comunicar lo sucedido a los servicios de inspección. Aconseja a los asociados de ALE que se provean de un carnet de la asociación, y que mencionen que esta asociación ha tenido contactos de alto nivel y que se está considerando su reconocimiento en la Ley de Educación.

En síntesis, éstas son las conclusiones a las que llegan los responsables de ALE que acuden a la cita:

1. En el MEC creen que la educación en familia es una opción razonable.
2. Objetan que el discurso político del PSOE ha sido, y sigue siendo, el de que la escuela socializa. Hay que buscar la manera de que nuestra opción no entre en contradicción con esto.
3. Tenían una idea de cómo regular el tema bastante formada, pero han aceptado nuestros puntos de vista: Exámenes libres, libertad de método.
4. Hay que trabajarse las comunidades. Tenemos un listado de funcionarios que posiblemente serían receptivos en Madrid, Catalunya y Extremadura.
5. La ley de Educación se aprobará este año. Llegamos justo a tiempo, pero pilladitos de tiempo para las gestiones que aun hay que hacer.
6. No hemos podido arrancarle una ayuda clara para los conflictos con servicios sociales, pero sí unos consejos que pueden ser útiles.
(Aleducacion. Mensaje 3674)

El 3 de abril de 2005, representantes de ALE se entrevistan con el Subdirector General de Educación de la Generalitat de Catalunya, Carles Martínez, quien muestra un "talante" dialogante y abierto a la propuesta de educación en casa, a la que considera "una opción muy respetable". Reconoce el trabajo de los padres y califica su actitud de admirable. Comunica este representante de la Administración catalana que la Generalitat está por la labor de reconocer legalmente la educación en casa, aunque para dar este paso necesitan que "la Ley del Gobierno Central les abra la puerta" (Aleducacion. Mensaje 4299)

El 7 de abril de 2005, representantes de ALE se entrevistan con Juan Gallardo, Jefe de Servicio de Ordenación Académica de la Consejería de Educación de la Junta de Extremadura, quien expresa sus temores de que, por la puerta que se abra con el reconocimiento a la opción de educar en casa, se cuelel colectivos desescolarizadores, como el de etnia gitana que tan abundante representación tiene en Extremadura y en otras regiones españolas. Estima este representante de la Administración extremeña que

el reconocimiento legal de la educación sin escuela en esta región no será posible si no se cuenta con el apoyo explícito de la Administración central del Estado.

El 22 de abril de 2005, representantes de ALE se entrevistan de nuevo con Juan López Martínez. En esta reunión se consigue el compromiso de incorporar una enmienda al borrador de la LOE, en la que se recoja el reconocimiento legal de la educación en casa, en España. Dicha enmienda será incluida en el apartado referido a las competencias de los padres y será expresada en los siguientes términos: "El derecho a asumir directamente la educación y escolarización de los hijos". (Aleducacion. Mensaje 4484). Finalmente, el anteproyecto de la LOE no recoge la enmienda presentada por ALE, lo que provoca una gran decepción en el colectivo.

El 12 de noviembre de 2005, el presidente de ALE se entrevista con el Defensor del Pueblo Andaluz para transmitirle la decepción de ALE por la no inclusión en la LOE de la enmienda que pretendía reconocer legalmente la educación en casa. Señala el presidente de esta asociación que el Defensor del Pueblo Andaluz expresó su contrariedad por la sentencia de Málaga desfavorable a los padres que practicaban la escuela en casa. El presidente de la asociación estima que sería conveniente apoyarse en la autoridad del señor Chamizo para "ver si hay alguna posibilidad de regulación a nivel de autonomías", en función de "su reiterado posicionamiento en favor de la educación en familia." (Aleducacion. Mensaje 5900)

El 20 de diciembre, representantes de ALE se reúnen con la portavoz del PSC en la comisión de educación del Senado con el fin de recabar apoyos para el reconocimiento de la educación en casa. Dicha portavoz se compromete a defender ante la Comisión del Senado el reconocimiento explícito de esta opción educativa. Apunta sobre la conveniencia de crear un registro de quienes educan en casa, con el fin de que no sean confundidos con los absentistas escolares. Señala, igualmente, que la vía más adecuada para que los jóvenes *homeschoolers* se incorporen al sistema educativo oficial es la de someterse a una prueba de capacitación, aunque también indica que la solución más probable sea la de recurrir a los exámenes de adultos, a los 16 años. (Aleducacion. Mensaje 6565)

Segunda crisis de ALE

Tras la comunicación de Joan Ramón Urgelés de no continuar en el cargo, se abre un periodo de seria confrontación en el seno de ALE, generada esencialmente por la confluencia de dos candidaturas a la presidencia de la asociación. Una de ellas está encabezada por Juan Carlos Vila (tesorero en los dos últimos años del mandato de Joan Ramón) y la otra por Rafael Lara. Como consecuencia del clima de confrontación, con duras acusaciones y descalificaciones personales, Rafael Lara y Azucena Caballero se dan de baja de la asociación.

En la asamblea del 18 de febrero de 2006, además de ser nombrado nuevo presidente Juan Carlos Vila, se adoptan, entre otros, los siguientes acuerdos: No participar, como asociación, en la próxima feria de Biocultura-Madrid, si los socios madrileños no se responsabilizan de su organización. Realizar un congreso sobre la educación en casa, con invitados importantes afines a esta opción. Esta posibilidad de congreso será consensuada en la lista de correos de la asociación. Crear el día de la educación en familia, haciéndolo coincidir con el comienzo del año escolar, para que el eco mediático sea mayor. Elaborar y ofrecer un kit de bienvenida, con información básica sobre la asociación y la opción de educar en casa, a todos los nuevos socios de ALE. Incorporar nuevos artículos al Reglamento de Régimen Interno. (Aleducacion. Mensaje 7289)

Tercera ronda de contactos con políticos y otras personas o colectivos relevantes

La senadora Assumpta Baig, perteneciente al grupo parlamentario Entesa Catalana de Progrès, presenta en el Senado una enmienda a favor de la práctica de la educación en casa, redactada en los siguientes términos: “Asumir las familias, en circunstancias especiales que así lo justifiquen, el aprendizaje escolar de sus hijos.” (BOCG, 17 de febrero de 2006, Enmienda nº 895 del Grupo Parlamentario Entesa Catalana de Progrés (GPECP), p. 386). La justificación que acompaña a esta enmienda se expresa así: “Poder conocer las familias que por razones justificadas y aceptadas por la Administración educativa se cuidan y responsabilizan del aprendizaje escolar de sus hijos”. Finalmente la enmienda es rechazada con un voto a favor, cuatro abstenciones y 20 en contra.

El 13 de mayo de 2006, el nuevo presidente de ALE, Juan Carlos Vila, se entrevista con Pía Sánchez, del PP, persona liberal, “al estilo de los liberales americanos, y proviene de las filas de la UCD”. Considera esta representante política que el reconocimiento de la educación en casa es “viable pero lento”. Estima necesaria la elaboración de un dossier que glose el desarrollo histórico de la educación en casa, en España y fuera de ella, un estudio de derecho comparado con Europa, y un posible reglamento. Con este material, ella prepararía una entrevista con los miembros del PP de la comisión de educación del Congreso, encabezada por Eugenio Nasarre o Ana Pastor.

El mismo día que, en Barcelona, se celebra la primera edición del Día de la Libre Educación (14 de septiembre de 2006), en Madrid, tiene lugar una importante reunión con el Subdirector General de Centros, Programas e Inspección Educativa, Juan López Martínez, en la que piensan que se va a decidir el futuro legal de esta opción educativa. Son muchas las expectativas puestas en esta reunión (van con la idea de avanzar en el calendario del reconocimiento legal; es más, llevan una propuesta de regulación concreta, basada en el trabajo de la profesora Redondo), sin embargo, la respuesta que el representante del Ministerio de Educación les da es decepcionante. Informa de que el reconocimiento legal no será declarado por el Gobierno Central, sino que ésta será una decisión que han de tomar las comunidades autónomas, ya que son ellas las que tienen las competencias en materia educativa. Así pues, el MEC no ofrece a las familias más salida que la de integrarse en el sistema escolar (con escolarización incluida) a través de los programas de atención a la diversidad que contempla la LOE, entendiéndolo que ésta es la vía más adecuada para cumplir con los objetivos educativos, además de ser el espacio ideal para una socialización de calidad, y no “de parque o familia” (Aleducacion. Mensaje 8614)

La decepción del colectivo ante esta respuesta es grande; sin embargo, no todos muestran el mismo grado de pesimismo. Hay quienes interpretan las palabras de Juan López Martínez, en el sentido de que no desautorizan la opción de educar en casa, sino que apuntan hacia nuevas vías de solución.

Reflexionando sobre la entrevista con López, no me parece tan malo el asunto, siempre que quede constancia de su afirmación “nosotros no podemos regular, deben hacerlo las comunidades”. Implícitamente está diciendo que el ministerio no objeta nada a nuestro reconocimiento, simplemente que legalmente corresponde hacerlo a las CCAA. Esto debería abrirnos las puertas en cada comunidad. (Aleducacion. Mensaje 8645)

José Antonio Fernández, antiguo asesor del MEC, en tiempos del PSOE, anima a los asociados de ALE a seguir en su lucha por el reconocimiento de esta opción educativa. Les recomienda que se dirijan a los medios y que prosigan con los contactos políticos en las diferentes comunidades autónomas.

[...] la vía emprendida por ALE me parece correcta. Si consiguen salir más en los medios, si dan la guerra comunidad por comunidad, terminarán saliendo a flote, es decir, a conseguir el reconocimiento mínimo y a que vuestros hijos tengan los mismos derechos que los demás, y, probablemente, a que otros padres se decidan a seguir el mismo difícil camino. (Aleducacion. Mensaje 8768)

En noviembre de 2006, ALE recibe contestación de la gestión efectuada por Joan Saura (de ICV) sobre el reconocimiento de la educación en casa en Cataluña, mostrando el apoyo a su tramitación en la próxima Ley de educación de Cataluña.

Per indicació del conseller Joan Saura voldria fer-los-hi saber que hem estat recollint informació sobre el tema que van plantejar-li de "l'educació en família" i que ho hem fet arribar als nostres grups parlamentaris al Congrés i al Parlament de Catalunya perquè ho segueixin. I quan es constitueixi el nou govern ho passarem al Departament d'Educació de cara a la possibilitat de tenir-ho en compte en algun aspecte concret de gestió com, si s'escau, en l'elaboració de la Llei d'Educació de Catalunya que s'haurà d'afrontar en la nova legislatura. (Aleducacion. Mensaje 9751)

Ante la respuesta del Subdirector General de Centros, Programas e Inspección Educativa del MEC, que apunta hacia nuevos interlocutores en la negociación por el reconocimiento, ALE se plantea cambiar de dirección en su línea negociadora y dirigir todas las miradas y acciones hacia las comunidades autónomas. (Septiembre de 2006)

Son las Administraciones educativas, o sea las CCAA, las que tienen en su mano regular todo lo relativo a la admisión, y por lo tanto quienes regulan sobre absentismo, y quienes regulan sobre cómo te escolarizas. Con esto en la mano, hay que moverse con las CCAA para que ellos tomen el testigo, y de ahí se sigue una línea de trabajo más o menos larga. Las CCAA se pueden negar o pueden entrar al trapo. Para el segundo caso, a trabajar. Para el primero, pues tendríamos que cambiar de estrategia, que creo deberíamos valorar para empezar a trabajarla y no perder tiempo.

[...] Creo que hablar con los defensores del pueblo, y aquellos expertos (Teófilo González y Ana M Redondo) que nos puedan ayudar sería fundamental.

El trabajo con los medios es paralelo. Y ahora hay que huir de los reportajes. Eso ya pasó. Si quieren algo, entrevistas, debates...

Además las Jornadas, unas jornadas serias y en profundidad, de las que sacar unas ponencias que publicar en un nuevo libro.

Enfin, mucho trabajo y mucho tiempo. De momento, creo que la próxima Asamblea debe ser preparada con tiempo, y para que dure dos días pues se trata de mucho trabajo, hay que facilitar el acceso a todas las regiones. (Aleducacion. Mensaje 8632)

Esta nueva situación genera nuevos problemas. El primero de ellos tiene que ver con la situación de desventaja en la que se sitúan ciertas comunidades autónomas (las dos Castillas, Aragón, Asturias, Cantabria, etc.), donde, al ser muy pocas las familias que educan en casa, el esfuerzo que han de realizar para lograr el reconocimiento ha de ser mayor. Las familias *homeschoolers* aragonesas dudan de que el reconocimiento de esta opción educativa sea posible en su comunidad, pues, al parecer, no son más de cuatro las familias que educan en casa y es de todos conocido que los políticos sólo se ocupan de los asuntos que tienen un importante respaldo social. El segundo problema se refiere a la necesidad de tener que utilizar estrategias diferentes en cada comunidad autónoma, ya que las condiciones de regulación son diferentes en cada una de ellas.

Las dificultades para consensuar un modelo de regulación en ALE

A finales de octubre de 2006, en ALE sigue sin existir una propuesta de regulación consensuada. Es éste un tema que se soslaya y se pospone una y otra vez, conscientes de que se trata del verdadero escollo que enfrenta al colectivo. En esta asociación hay tal variedad de puntos de vista, de intereses y de motivaciones, que ponerse de acuerdo en la aceptación de unos controles mínimos resulta prácticamente imposible. “No tengo ni idea de cuál sería para ALE la respuesta buena. Tenemos tal diversidad dentro de la asociación que lo que agradaría a unos, no conviene a otros”. (Aleducacion. Mensaje 9619)

Al lado de las familias que están dispuestas a aceptar cualquier cosa con tal de poder educar a sus hijos en casa, hay otras que se muestran intransigentes con los controles. En lo que todos se muestran de acuerdo es en demandar exámenes libres para lograr el graduado escolar a los 16 años.

Creación de la figura de socio simpatizante

En ALE se crea la figura de socio simpatizante, sin cuota y sin voto. Esta decisión parece no tener otra finalidad que la de aumentar el número de afiliados y de apoyos en la asociación: “Podríamos iniciar una campaña de "recogida de socios" entre familiares y amigos. Podríamos tener una opción de socio simpatizante libre de cuota. Con eso podemos multiplicarnos muy fácilmente y plantarnos rápidamente en más de 400.” (Aleducacion. Mensaje 9727)

Propuesta de modelo de reconocimiento y regulación en la nueva Ley de Educación de Aragón

Una comisión de ALE elabora una propuesta de reconocimiento y regulación de la educación en casa para ser presentada ante el parlamento aragonés con motivo de la elaboración de la futura Ley de Educación de Aragón (Noviembre de 2006). En dicha propuesta se solicita:

- 1) el reconocimiento expreso de lo que se conoce internacionalmente como *homeschooling*, llamado en España: enseñanza doméstica, educación extraescolar, en familia, en el hogar, escolarización en casa o en familia; así como de la libertad de enseñanza de los padres-educadores.
- 2) Mecanismos para la obtención de los títulos homologados correspondientes al Graduado en Educación Secundaria y Bachillerato, con las mismas condiciones establecidas para alumnos escolarizados en centros educativos y a las mismas edades (o incluso antes, si la familia lo considera oportuno). (ALE. Aportación de A.L.E. (Asociación para la

Libre Educacion) al debate sobre la nueva Ley de educación de Aragón. P. 9)

El modelo de regulación que se propone contempla las siguientes acciones:

- 1) Creación por la Consejería de Educación del Gobierno de Aragón de un registro censal en las oficinas de Inspección Educativa de familias (o de menores) que EeC (Educan en Casa).
- 2) La familia presentará una declaración jurada en la que se compromete a la formación integral del menor.
- 3) Controles en caso de sospecha fundada de incumplimiento del deber de educar.
- 4) La administración arbitraré mecanismos para la obtención de los títulos homologados correspondientes al Graduado en Educación Secundaria y Bachillerato.
- 5) La administración desarrollará las normas de utilización de los recursos educativos públicos.
- 6) Las familias tendrán derecho a solicitar becas en las mismas condiciones establecidas para alumnos escolarizados en centros educativos. (Asociación para la Libre Educacion) al debate sobre la nueva Ley de educación de Aragón. P. 9)

Tercera crisis de ALE.

Tras la reincorporación de Azucena Caballero a la lista de correos, ALE entra en una etapa de crispación y enfrentamientos personales, con insultos y descalificaciones.

Durante mis tres años de secretaria, me conectaba a diario a la lista y la verdad se trabajaba mucho y bien. Ahora es todo tan desagradable que prefiero no intervenir. Es una lástima, porque ha habido grandes esfuerzos para llegar hasta aquí. (Aleducacion. Mensaje 10455)

Es un tono agrio [el de la lista de correo de ALE], muy agrio, que deja siempre muy mal sabor de boca cuando se lee todos los días, y yo sigo haciéndolo porque mi obligación de presidente es estar al tanto de lo que pasa. Pero procuro no intervenir para no entrar en debates que puedan resultar espurios, como este.

En un mes han salido mensajes de todo tipo: censurando, exigiendo, insultando, con groserías, repetitivos... Es hora de meditar.

Estamos en una asociación de Padres que educamos nosotros mismos a nuestros hijos.

Me pregunto: ¿Si husmearé por aquí alguien de la Administración creéis que podríamos dar la sensación que sabemos el terreno que pisamos sobre educación? Ya os digo que no. Supongo que no lo querréis reconocer porque estáis que echáis chispas, pero no dais un buen ejemplo. Vaya, no debéis dar ejemplo a nadie de la Asociación, pero sí que como personas hemos de saber manejar mucho mejor los conflictos. Cada vez que sucede algo, tropezamos con la misma piedra y va siendo hora de corregir.” (Aleducacion. Mensaje 10238)

En esta guerra sin cuartel hay dos bandos claramente definidos: el de los partidarios de la negociación con la Administración y el de los que se atrincheran en las posiciones de Crecer sin Escuela, es decir, de oposición al reconocimiento legal y a la regulación de la opción de educar en casa: “No me enteré de que va ahora lo de crear bandos... Tiemblo cuando un mensaje empieza por “querida X” (Aleducacion. Mensaje 10402). “Pero realmente me hace ver que la ‘mar de fondo’, por llamarla suavemente, sigue presente.” (Aleducacion. Mensaje 10470)

Con el fin de evitar o al menos rebajar la crispación existente en la lista de correo, alguien propone que los temas importantes sean tratados en asamblea, señalando que eso es lo que determinan los estatutos de la asociación. Esta propuesta no es bien recibida por quienes tienen que hacer largos desplazamientos para asistir a estas reuniones. El recurso al voto delegado no parece ser una solución, ya que si no existe la posibilidad de delegar la argumentación y de variar la dirección de ese voto en función de las deliberaciones que se produzcan durante el desarrollo de la asamblea, el voto emitido sería un voto cautivo.

Además dejar el poder de decisión de todos los temas para la Asamblea, significa favorecer solo a los que puedan acercarse. La gente con menos recursos económicos o que viva muy lejos siempre lo tendrá más difícil.

Ya sé que se puede delegar el voto, pero solo para temas concretos, comentados en la lista, no se puede delegar la argumentación, ni se podrá cambiar de opinión según los argumentos de otros socios en la lista. (Aleducacion. Mensaje 10411)

Fruto del clima de bronca permanente que se vive en ALE, su presidente, Juan Carlos Vila, presenta la dimisión (14 de diciembre de 2006): “En consecuencia y de manera irrevocable presento mi dimisión como presidente. En febrero sería necesario introducir esto en el orden del día y que se presentaran candidaturas o como queráis llamarle.” (Aleducacion. Mensaje 10470). Quien se presenta como candidata a la presidencia de ALE para reemplazar a Juan Carlos Vila es Sorina Oprean, acompañada en la vicepresidencia por Azucena Caballero: “Como se acerca la asamblea y he tenido tiempo de reflexionar un poco sobre la asociación y el camino a seguir me gustaría decir que quiero presentar mi candidatura como presidente de ALE.” (28 de enero de 2007) (Aleducacion. Mensaje 10760)

El 3 de febrero 2007 se celebra la asamblea en la que se produce el relevo de la junta directiva, que queda constituida por Sorina Oprean, como presidenta, y Azucena Caballero, como vicepresidenta.

La asamblea se desarrolla en un clima de abierto enfrentamiento. Así es como percibieron algunas personas esta reunión:

Lamentamos profundamente el tono en el que se celebró la asamblea, la verdad no nos quedaron ganas de asistir a ninguna otra. (Aleducacion. Mensaje 10851)

Creí que habíamos sido los únicos, para nosotros era la primera asamblea, y no sabemos si va a ser la última, la verdad es que nos llevamos una gran decepción, creíamos que se iban a tomar decisiones en un clima amistoso y positivo, pero la impresión que nos ha quedado ha sido otra, nos fuimos con la sensación de haber perdido un domingo entre nervios y mal ambiente, sin llegar a sacar nada demasiado positivo de todo ello. (Aleducacion. Mensaje 10857)

No quiero volver nunca a ninguna otra asamblea que en lugar de transmitirme apoyo, seguridad, y claridad que es lo que me impulsó a hacerme socia de ALE, me hizo sentir incómoda, y triste hasta las lágrimas, pues tuve que salir n veces al no soportar el que personas maravillosas a quienes he empezado a admirar y querer, se estaban desollando vivos en ese salón, y no sólo yo me sentía así, eran unos y otros los que se quejaban de esto en la sala de afuera. (Aleducacion. Mensaje 10866)

[...] dentro de la asamblea, había mucha crispación, y que la impresión que me llevé fue muy desagradable, hasta tal punto que tuve que marcharme a media tarde porque el ambiente estaba demasiado cargado (a lo mejor es que soy demasiado sensible...).

En fin, quería que quedara claro que en la reunión no todo fueron "flors i violes" que decimos los catalanes. (Aleducacion. Mensaje 10870)

Después de tantos años educando en el hogar, estoy perpleja ante tanto absurdo. La asamblea desbarró en desorganización administrativa, desconcierto y confusiones a granel. Los términos en que se habló llegaron a los gritos y las groserías. El desarrollo de los puntos fue repetitivo hasta la saciedad y nos llevó 8 horas para no resolver casi nada sobre la educación en el hogar, que es lo que nos interesaba realmente. Eso provocó la fuga de muchos socios y observadores que no pudieron o quisieron soportar la tensión. Fuimos inoperantes pues quedaron muchas cosas importantes en el tintero y nulos en la optimización del tiempo. Generamos desconfianza a aquellos que se acercaron a conocernos. (Aleducacion. Mensaje 10871)

[...] no hay secretaria en el mundo que pueda hacer su trabajo en las condiciones que le tocó hacerlo a Gore. No he visto asamblea en la que se despreciara tanto el respeto al trabajo de la secretaria y de las moderadoras. No hay secretaria que pueda resumir lo que hablan 2 personas a la vez y en ese barullo. Entiendo que haya gente que hable de impugnar esta asamblea. No se puede hacer una asamblea si no se respetan los turnos de palabra. Sencillamente no sabes qué estás votando si la secretaria tiene que decirlo gritando porque la gente no hace caso de la moderadora. (Aleducacion. Mensaje 10958)

Escisión en ALE. Nueva lista de correo y nuevo grupo para los catalanes

Al finalizar la asamblea ordinaria de ALE, un grupo de asociados residentes en Cataluña crea una lista de correos paralela a la de esta asociación para proseguir de forma autónoma con las gestiones para lograr el reconocimiento legal de la educación en casa en Cataluña.

Con este fin, dado el volumen de socios que hay en Catalunya y para evitar saturar la lista de ámbito estatal, hemos creado una lista de correo para que las familias asociadas residentes en Catalunya puedan consultar sus dudas o hacer sus observaciones respecto a los puntos a negociar, expresados en un documento que fue presentado y aceptado en la asamblea sin propuestas de cambio. De todos modos, si hay familias del resto del estado que quieran dejar oír su voz, pues nos

avisáis y os mandamos una copia del texto. (Aleducacion. Mensaje 10861)

El nuevo equipo directivo de ALE da un giro de 360 grados en su posición inicial de defensa de la legalización del fenómeno

De las declaraciones de la nueva presidenta, Sorina Oprean, se desprende que la línea oficial de esta asociación a partir de su toma de posesión va a consistir en la defensa del reconocimiento legal de esta opción educativa, pero rechazando cualquier tipo de control. Considera la nueva directiva de ALE que la propuesta presentada, tiempo atrás, por la asociación para la regulación de esta opción educativa en la ley de educación de Aragón es excesiva, ya que contempla un modelo de regulación que dejaría fuera de la legalidad a determinadas familias de ALE. En consecuencia, la postura que pasa a defender su equipo es demandar “exámenes libres, obtención de títulos y utilización de recursos educativos públicos” (Aleducacion. Mensaje 11044), pero sin aceptar, a cambio, control alguno.

El texto de la propuesta de ley de Aragón es bastante restrictivo [...] O sea, que estamos mejor tal como estamos porque, por lo menos la Constitución ampara esa LIBERTAD de educación que YA estamos PRACTICANDO y si no, que se lo pregunten a Sibila- Nuria.

¿Hay alguien que se da cuenta que si el texto de Aragón (o el de Catalunya) se propone para el resto de España - como es de esperar - personas que educan en el hogar como Sibila se quedaría fuera de la ley?

[...] Pues, eso, como Sibila hay muchos más que educan de una forma totalmente libre y no hace falta que hagan declaraciones juradas, controles e inspecciones y que presenten trabajos de sus hijos cada ciclo educativo.

Es una cosa muy seria - me parece que hay gente que se lo toma a cachondeo y pretende regular sólo para sus hijos - los demás no cuentan. (Aleducacion. Mensaje 11036)

Esta línea de actuación es sentida por algunos asociados como un cambio de rumbo radical: “manifestar mi inquietud por lo que estoy sintiendo como una deriva por parte de la presidencia de nuestra asociación hacia posturas que se apartan radicalmente de nuestros objetivos fundacionales.” (Aleducacion. Mensaje 11130) Otros ven en esta nueva estrategia un intento de “torpedear los intentos de regulación con dilaciones, peticiones que sabemos inaceptables por la Administración, pretensión de que se puede dictar al ministerio o la consejería el texto y el detalle de cómo salir del saco del absentismo, etc.” (Aleducacion. Mensaje 11073)

Siendo el fundamento y razón de ser de ALE el reconocimiento y regulación de la educación en casa, algún miembro de la asociación considera que la actual directiva se está alejando de esos planteamientos básicos.

Por lo que estoy viendo a lo largo de estas semanas, la cuestión que en el fondo se está debatiendo no es tanto cómo conseguir tal reconocimiento y cómo negociar con la Administración en lo práctico y realista, partiendo de nuestras premisas teóricas al respecto, sino –y he aquí mi estupefacción- el cuestionamiento expreso, desde la misma representación pública y externa de ALE, como es su presidencia, del

hecho mismo del reconocimiento legal de nuestra opción educativa.
(Aleducacion. Mensaje 11123)

El grupo catalán se perfila como grupo independiente de ALE

Una serie de familias catalanas pertenecientes a ALE proyectan entrevistarse con el consejero de educación de la Generalitat de Cataluña para presentarle la propuesta de reconocimiento legal y regulación elaborada por una comisión perteneciente a esta asociación. Como reacción ante esta iniciativa, algunos de los socios de ALE, entre los que se encuentra su vicepresidenta, piden a estas familias catalanas que el documento que entreguen a las autoridades lo hagan a título personal y no en nombre de la asociación, ya que tal propuesta no ha sido lo suficientemente debatida y hay indicios de que ciertas afirmaciones que en ella se hacen no son compartidas por la mayoría.

La entrevista prevista con el Consejero, se celebra con el futuro Director General de Relaciones con la Comunidad Educativa, al que se le pide que en el caso de problemas con alguna familia, se siga el mismo protocolo de actuación que se estaba siguiendo hasta el momento. Los representantes de ALE explican punto por punto la propuesta de reconocimiento y regulación, que es bien recibida por la persona que representa a la Administración, afirmando que considera muy oportuna “la idea de que [las] familias pudieran colaborar con las escuelas y usar sus instalaciones y servicios”. Insisten en el problema que tienen con la acreditación de los estudios de los hijos mayores. La representante de la Administración ve lógico que no quieran “depender de la buena voluntad y/o suerte con los funcionarios de los diversos servicios públicos a la hora de tener el camino más o menos fácil para ejercer el derecho a [la] opción educativa”, y considera “totalmente lógico que [soliciten] un marco legal de referencia.” (Aleducacion. Mensaje 11147)

El hecho de que ALE cuente en sus filas con un gran número de socios residentes en Cataluña, unido a que ésta es la comunidad en la que más contactos se han realizado con los políticos y a la circunstancia de que en ese momento se esté discutiendo la futura Ley de Educación catalana, hace que los catalanes creen un subgrupo dentro de ALE, lo que genera recelo en el resto de los asociados y que se manifiesta en comentarios como:

Por cierto [...], si hacen una asociación, tal vez el nombre más adecuado sería asociación catalana de escuela en casa, porque por tu correo me queda muy claro que primero Catalunya, segundo Catalunya, Tercero... a sí Catalunya... y puede que en sexto lugar alguna otra comunidad.
(Aleducacion. Mensaje 11077)

Existen continuadas acusaciones en ALE hacia el grupo catalán, al que se le acusa de ser un grupo cerrado al resto de socios: “Claro que hay grupos en Ale, Xavi, y el que se formara en Cataluña un grupo cerrado, al que tú perteneces, es otra de las razones por las que nos vamos. En él, y lo sabes, se debatió y se votó el abrirlo o no al resto de socios de Ale, y salió que no.” (Aleducacion. Mensaje 11330)

La nueva etapa de ALE tras la escisión del grupo catalán

Una vez producida la escisión de los catalanes, en ALE se inicia una nueva etapa desprovista de las tensiones vividas en los últimos tiempos. La asociación se centra en dar apoyo a las familias con problemas con la justicia, prosigue sus contactos con los Defensores del Pueblo y continúa organizando y promoviendo encuentros entre las familias asociadas.

Creación de un comité interregional para negociar la legalización de la educación en casa de forma unitaria en todas las comunidades autónomas

Tras la constatación de que el reconocimiento de la educación en casa sólo se conseguirá negociando comunidad por comunidad, alguien propone que dichas negociaciones no se produzcan de forma unilateral, desde el ámbito puramente regional, sino que se cree una comisión interregional de ALE que, tras consensuar un modelo y una estrategia de negociación común, intervenga en todas las comunidades, intentando que lo que se apruebe en una comunidad autónoma tenga repercusión en el resto.

Creemos que cualquier reflejo de la E.e.F. (Educación en Familia) que se contemple en una Ley autonómica repercutirá favorable o desfavorablemente en otras comunidades, por eso proponemos (es lo último que hacemos), un comité representativo de todas las comunidades para elaborar propuesta común y consensuada, con el aporte particular en caso de lengua autonómica. (Aleducacion. Mensaje 11324)

ALE crea un foro de discusión en sustitución de la lista de correo de Aleducacion

El 26 de mayo de 2007, ALE cierra la lista de correos de Aleducacion y, en su lugar crea un foro de discusión asociado a su Web, al que sólo pueden acceder los socios de forma codificada (Educacionlibre.org).

Propuesta de legalización de la educación en familia (*homeschooling*) por parte de ALE (Asociación para la Libre Educación)

En junio de 2007, una vez que los catalanes salen de ALE, esta asociación redefine su estrategia de negociación con las autoridades. En esta línea, hace una propuesta de legalización de la educación en casa limitada exclusivamente a la demanda de reconocimiento legal, obviando cualquier referencia a la regulación que debería acompañar a tal reconocimiento. Para ello utiliza el mismo modelo presentado ante el parlamento aragonés, en noviembre de 2006. Tres son las demandas que se hacen:

- 1) el reconocimiento expreso de lo que se conoce internacionalmente como *homeschooling*, llamado en España: enseñanza doméstica, educación extraescolar, en familia, en el hogar, escolarización en casa o en familia; así como de la libertad de enseñanza de los padres.
- 2) Mecanismos para la obtención de los títulos homologados correspondientes al Graduado en Educación Secundaria y Bachillerato, con las mismas condiciones establecidas para alumnos escolarizados en centros educativos y a las mismas edades (o incluso antes, si la familia lo considera oportuno).
- 3) Mecanismos de ayudas y becas para las familias, habida cuenta del gasto económico que evita nuestra situación. (ALE. Propuesta de legalización de la educación en familia, pp. 4 y 5)

Comparecencia de ALE ante el Parlamento Vasco

El 23 de abril de 2008, ALE comparece ante la Comisión de Educación y Cultura del Parlamento Vasco para reivindicar en esta comunidad autónoma la solución legal a la opción de educar en casa. (Ver resumen en anexo III)

Contactos con los Defensores del Pueblo

Asesora Jurídica del Defensor del Pueblo Vasco

El 3 de agosto de 2007, un grupo de personas asociadas a ALE se reúne con la Asesora jurídica del Defensor del Pueblo Vasco, Jaione Aguirre, para tratar el caso de la familia Branson-Sánchez, residente en el País Vasco e investigada por la fiscalía por desescolarizar a sus hijos. Esta Asesora jurídica considera desmesurada la apertura de diligencias en este caso por parte de la Inspección educativa y de la Fiscalía, pero manifiesta que no puede parar el proceso. Simplemente se limita a ayudar a esta familia solicitando un informe al Departamento de Educación para que, en caso de que sea positivo, pueda ser utilizado en su defensa ante la Fiscalía. También se pone en contacto con el Defensor del Pueblo Español, Enrique Múgica, para recabar información sobre el tema. Al parecer el Defensor del Pueblo Español “estaba tanteando el terreno para hacer él un informe estatal sobre el *homeschooling*.” (Foro de ALE. Mensaje de 3 de agosto de 2007)

Esta Asesora jurídica del Defensor del Pueblo Vasco considera descabellada la decisión de trasladar a las comunidades autónomas la responsabilidad de decidir sobre el reconocimiento de la educación en casa y no resolverlo a nivel nacional. Comenta que ésta es una “patata caliente que ninguna administración quiere tocar, ya que ni saben qué hacer ni cómo enfocarlo, y menos aún con una ley estatal que no especifica nada acerca del tema.” (Foro de ALE. Mensaje de 3 de agosto de 2007)

Defensora del Pueblo Riojano

La presidenta de ALE se dirige a la Defensora del Pueblo Riojano reclamando reconocimiento legal para la opción de educar en casa. El 2 de noviembre de 2007, dicha presidenta recibe respuesta de la Defensora del Pueblo posicionándose claramente a favor de que “se abra un debate en La Rioja sobre este tema” (Defensora del Pueblo Riojano. (2007, 2 de noviembre)). Con el fin de informarse adecuadamente de las posibilidades que existen de que la educación sin escuela sea legalizada en La Rioja, se dirige a la Consejería de Educación de dicha comunidad.

El 1 de febrero de 2008, la Defensora del Pueblo Riojano se dirige, de nuevo, a la presidenta de ALE para informarle de la respuesta recibida de la Consejería de Educación de esta comunidad. La Administración educativa de La Rioja se muestra contraria al reconocimiento de la educación en casa; sin embargo la Defensora del Pueblo dice ser favorable a su legalización:

[...] cada vez parece más ineludible que se establezcan mecanismos para evaluar los conocimientos educativos y la formación en valores de los menores que se eduquen fuera del sistema educativo formal, con el doble objetivo de, por un lado, garantizar que los mismos están accediendo a la “enseñanza básica” legalmente determinada y, por otro lado, posibilitar que estos menores puedan incorporarse en cualquier momento que lo deseen al sistema educativo formal. (Defensora del Pueblo Riojano. (2008, 1 de febrero)).

Sigue la Defensora del Pueblo Riojano abogando por el reconocimiento legal de esta práctica educativa:

[...] pese a la corrección de la respuesta que desde la Administración Educativa se nos ofrece desde el punto de vista de la legalidad, creemos que debería plantearse seriamente la necesidad de regular las formas

alternativas de educación, ya que la ausencia de regulación legal de unas prácticas educativas cada vez más extendidas sólo pueden redundar en un perjuicio para los menores afectados y para las familias. (Defensora del Pueblo Riojano. (2008, 1 de febrero)).

Defensor del Pueblo Vasco

El 15 de enero de 2008, el Ararteko emite un informe dirigido al Parlamento Vasco, en el que concluye con la invitación a los responsables políticos a “una reflexión que explore las posibilidades de que la formación educativa no escolarizada impartida en el hogar familiar, lo que se conoce como *homeschooling* encuentre acomodo en la legislación sobre educación, puesto que, como han tenido ocasión de señalar otras instituciones homólogas a la nuestra, la ausencia de regulación legal de unas prácticas educativas cada vez más extendidas sólo puede redundar en un perjuicio para los menores afectados y para sus familias.” (Ararteko. Informe al Parlamento Vasco, 2007, p. 73) (Ver apartado referido a “Los defensores del pueblo y el *homeschooling*”, “Resolución del Ararteko”)

Los libros de ALE

En mayo de 2004 surge la idea de crear un libro sobre experiencias de educación en casa, en España: “Razones para educar en familia. Testimonios de *homeschooling* en España. El libro es presentado en Biocultura-Madrid (2005) y su contenido recoge las experiencias de educación en casa de varias familias *homeschoolers*. También participan en él varios niños, entre ellos seis de los 15 hijos de la familia Boada-Ferrer.

El segundo libro (“Educar en casa día a día”) es un compendio de experiencias de familias españolas y del resto de Europa que educan en casa, procedentes de la traducción del libro de Learning Unlimited coordinado por Leslie Barson. En él se recogen experiencias del Reino Unido, Suiza, Francia y Alemania. El libro es presentado en Biocultura-Madrid (2009)

Apoyos a familias denunciadas

Actualmente ésta es una de las acciones preferentes de la asociación. Las familias que se encuentran en proceso de investigación suelen acudir a la asociación en demanda de apoyo moral y ayuda técnica. En estos casos, ALE facilita modelos de cartas, recurre a escritos colectivos dirigidos a jueces y fiscales, recoge firmas y, en ocasiones, se persona en los juzgados y en las fiscalías para apoyar a las familias denunciadas.

Cuarta crisis de ALE

El 26 de febrero de 2011, se celebra, en Simancas, la asamblea ordinaria de ALE, con el objeto de renovar los cargos de la junta directiva. Se presenta una única candidatura encabezada por Laura Mascaró Rotger. Tras su nombramiento, la presidenta electa denuncia irregularidades en la elección de los vocales (aparecieron nombrados vocales que no habían sido propuestos para el cargo). Fruto de estas denuncias y del clima de confrontación que tal hecho generó, la presidenta renunció al cargo sin haber tomado posesión de él y se dio de baja de ALE (9 de marzo de 2011). A raíz de la dimisión, la presidenta dimisionaria hizo unas duras declaraciones sobre ALE.

Vi acaloradas discusiones cibernéticas ser llevadas al terreno de lo personal; vi a madres que educan a sus hijos en casa caer en la bajeza de juzgar e insultar a otras personas que no pensaban como ellas. Pensé que si las autoridades competentes entraran en el foro privado de ALE, tendrían todos los motivos para prohibirnos seguir educando en casa.

Vi, también, como se daban consejos de tipo legal a familias que estaban siendo investigadas por la fiscalía de menores. Consejos probablemente bienintencionados pero jurídicamente aberrantes. [...]

Y esto, en resumen, es lo que pasa en ALE: que unos pocos hacen y deshacen a sus anchas y unos muchos (o quizás no tantos como dicen; yo nunca he visto los datos reales) que permanecen callados, por miedo a lo que puedan decirles (como aquella socia a la que invitaron poco elegantemente a dejar la asociación por mostrar su disconformidad con un asunto) y por miedo a encontrarse solos y desamparados el día en que les llegue la denuncia, la visita de la Guardia Civil a altas horas de la noche, la cita con Fiscalía de Menores, el temido juicio por abandono de familia... Porque estas cosas pasan. Pero lo cierto es que no hace falta una asociación como ALE para salir bien airado de estas situaciones. Sólo hace falta tener un buen abogado y mucha seguridad en lo que estás haciendo. [...]

Mi conclusión es que ALE es una entidad profundamente enferma y que, aún extirpándole el cáncer que padece, necesitaría mucho tiempo y muchos cuidados para recuperarse. Mi conclusión es que, ahora mismo, lo mejor que le puede pasar a ALE, es desaparecer. (Mascaró, L., 9 de marzo de 2011).

La actual junta directiva

El 8 de mayo de 2011 se forma una nueva junta directiva presidida por Daragh McInerney.

Esta nueva directiva propone como primera medida ampliar el número de vocales “para que las decisiones tomadas, se enriquezcan, se debatan más ampliamente y sean mejores” (Comunicado de la Junta directiva en la Web de ALE). Así mismo, y teniendo en cuenta el desconcierto general en el colectivo provocado por la sentencia del TC, de diciembre de 2010, proyecta la contratación de abogados expertos que informen a los asociados de la situación legal en la que se encuentra el colectivo y traten de contrarrestar los argumentos de que ‘ya no se puede educar en casa’ tras la citada sentencia. Paralelamente, convoca reuniones territoriales en todo el país para buscar soluciones al clima de incertidumbre en el que vive el grupo de los que educan en casa.

[La sentencia del Tribunal Constitucional] ha trastocado la situación de quienes educamos, de una u otra manera, asociados o por libre, fuera de la escuela oficial. La sentencia ha producido cambios en la percepción y actuación de las autoridades y de la sociedad sobre nuestras opciones educativas. Ahora más que nunca es el momento de estar unidos y trabajar juntos para decidir cómo vamos a afrontar la nueva situación.

Dada la gran diversidad que nos caracteriza es muy importante que juntos busquemos consensos para precisar dónde estamos y hacia dónde queremos ir, sin excluarnos ninguno de nosotros.

Para encontrar estos consensos, pensamos organizar reuniones locales el fin de semana del 22 y 23 de octubre. De estas reuniones deberían salir delegados que expongan los argumentos e iniciativas planteados en una reunión general que tendría lugar en el centro de la península en fecha aún por concretar. (E-mail Daragh McInerney. 5 de octubre de 2011)

7. LA ASOCIACIÓN “EDUCAR EN FAMILIA”. COORDINADORA CATALANA PARA EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA

El grupo de familias catalanas, descontento con la política de ALE de oponerse al reconocimiento legal y la regulación de la educación en casa, opta por formar una nueva asociación “Educar en familia. Coordinadora Catalana para el Reconocimiento y la Regulación de la Educación en Familia” (15 de abril de 2007), con la que trata de “conseguir la regulación de esta opción educativa en [Cataluña].” (Educar en familia. Sección: Quienes somos)

Los estatutos

Los estatutos de esta asociación se firman en Girona, el mismo 15 de abril de 2007. En ellos Educar en Familia se define como institución sin ánimo de lucro, y entre sus fines figuran:

- 1 - Conseguir el reconocimiento y la regulación de la Educación en Familia en Cataluña. No trabajamos por el reconocimiento ni la regulación de las escuelas libres o alternativas, aunque podamos, ocasionalmente, compartir estrategias con ellas.
- 2 - Conseguir los mismos derechos de los menores educados en Familia que los escolarizados, sin discriminación de edad ni otros condicionantes para la obtención de los títulos académicos y demás derechos.
- 3 - Apoyar a todas las familias que practican la Educación en Familia afectadas por las leyes educativas aplicables al territorio catalán.
- 4 - Facilitar información sobre la Educación en Familia.
- 5 - No vincularse ni ser portavoz de ningún movimiento político, confesional o pedagógico.
- 6 - Colaborar, asociarse y / o federarse con otros grupos catalanes, estatales o extranjeros, que tengan los mismos fines. (Estatutos de la Asociación. Capítulo I, art. 2)

La política de afiliación a EEF y número de afiliados

A fecha de mayo de 2011, Educar en familia cuenta con unos 60 asociados, aunque podrían ser muchos más si no fuera por lo selectivo de los requisitos exigidos para pertenecer a esta asociación. Para comenzar, nadie puede asociarse a ella si no cuenta con alguien que lo avale, además es imprescindible que sean familias que eduquen en casa, que residan en Cataluña y que no pertenezcan a escuelas libres o alternativas. Tampoco se admiten socios simpatizantes, considerando que en la lista de correos se discuten cosas importantes, estrategias y otros asuntos relevantes que no serían discutidas si en el asociación hubiera gente ajena a ella (políticos, gente del mundo de los medios de comunicación, maestros, etc.).

Lo que sí contempla la asociación es la posibilidad de crear la figura de socio honorífico, protector o amigo, que no pudiendo pertenecer a la asociación por diversos motivos, pueda, sin embargo aportar algo a la asociación.

Propuesta de la regulación de la Educación en familia en Cataluña

En febrero de 2007, perteneciendo aún a ALE, este grupo elabora un documento titulado: *Apuntes para la Propuesta de Regulación de la EEF en Cataluña* (15 de febrero de 2007). Dos meses más tarde, el 15 de abril de 2007, tras la escisión de ALE y la fundación de Educar en Familia, refunde esta propuesta de regulación en un documento más amplio y elaborado, que contempla el reconocimiento y la regulación del *homeschooling* en Cataluña y que titula *Informe 2007 sobre la situació de l'Educació en Família a Catalunya* (Informe 2007 sobre la situación de la educación en familia en Cataluña). (Ver Anexo IV)

Comparecencia de la asociación “Educar en familia” (EEF) ante la Comisión de educación del Parlamento de Cataluña.

Casi dos años después de la formación de la asociación “Educar en familia”, y tras muchos contactos con los responsables políticos, el 20 de enero de 2009, representantes de dicha asociación comparecen ante la Comisión de Educación del Parlamento de Cataluña, que en esos momentos se encuentra en pleno proceso de desarrollo de la Ley de Educación Catalana, motivo por el que convoca a diferentes colectivos de la enseñanza¹⁶. Los partidos políticos representados en esta Comisión son: Convergencia i Unió, Partido Socialista de Cataluña, Partido Popular, Esquerra Republicana de Catalunya, e Iniciativa per Catalunya Verds. (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009). (Ver resumen de la comparecencia en Anexo V)

Enmienda a la Ley de Educación Catalana favorable a la legalización de la educación en casa

El 3 de marzo de 2009, un mes después de celebrada la reunión con la Comisión de Educación en el Parlamento, en la que se trata sobre el tema de la educación en casa, se hace público a través de la prensa que el *homeschooling* podría ser reconocido en la Ley de Educación Catalana. La iniciativa la toma el tripartito que gobierna en ese momento Cataluña (PSC, ERC e ICV). Los tres partidos proponen una enmienda, la nº 170, a la Ley de Educación Catalana (LEC) promoviendo el reconocimiento de la educación en casa como opción legal en Cataluña. Se trata pues de una decisión histórica que recupera, en parte, el espíritu y la letra de la Ley Moyano, por la que se reconocía explícitamente la educación en familia como una opción alternativa a la escuela.

Dicha propuesta aparece redactada en los siguientes términos:

Escolarización en las enseñanzas obligatorias

Las enseñanzas obligatorias establecidas en el artículo 5.1 se imparten normalmente en los centros educativos. No obstante, reglamentariamente se establecerán las medidas de garantía de los derechos de los niños y jóvenes de aquellos padres, madres o tutores que opten excepcionalmente por educar a sus hijos e hijas, en las etapas de la educación básica, en el ámbito familiar. En las medidas que se establecerán reglamentariamente se preverá el procedimiento de acreditación pertinente para obtener el título de Graduado en Educación

¹⁶ Para la comparecencia ante la Comisión de Educación del Parlamento de Cataluña hubo 180 solicitudes, entre personas individuales y colectivos. La Asociación "Educar en Familia" fue convocada sin haberlo solicitado.

Secundaria Obligatoria. (Clonlara School, Boletín virtual de la oficina en España. (4 de marzo de 2009).¹⁷

El 6 de mayo de 2009, en el Boletín Oficial del Parlamento de Cataluña, aparecen las recomendaciones de la Ponencia sobre las enmiendas presentadas. Para la 1708 (inicialmente conocida como 170) se propone su modificación adoptando, para ello, “un texto transaccional entre la enmienda 1708 y el texto del Proyecto que consiste en añadir una nueva disposición adicional con la siguiente redacción: «Disposición adicional. Escolarización en las enseñanzas obligatorias. Reglamentariamente se establece el procedimiento de acreditación para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria Obligatoria por parte de los alumnos que constan en el registro al que hace referencia el artículo 53.7” (Butlletí Oficial del Parlament de Catalunya, de 6 de mayo de 2009). Nº 461. Recomanacions de la Ponència. p. 353. La traducción es del autor del trabajo). Tal recomendación significa un veto a la iniciativa de reconocimiento de la educación en casa.

En las disposiciones finales, dentro del capítulo reservado a la creación y regulación del centro singular para la educación no presencial, Convergencia y Unió propone “la creación de un registro de alumnos que cursen excepcionalmente las enseñanzas obligatorias en la modalidad no presencial” (Butlletí Oficial del Parlament de Catalunya, de 6 de mayo de 2009. Nº 461. Enmienda 1757. p. 362. La traducción es del autor del trabajo.)

Hay quien considera que la enmienda 1757 es un guiño a los padres *homeschoolers*, una forma de amparar veladamente su práctica educativa. El registro supondría un reconocimiento implícito de esta opción educativa.

Ya nos dijeron que no querían (o no se atrevían?) a hacer una mención explícita de la EEF en la LEC, que entraríamos en alguna brecha. Esto tiene el peligro de que el funcionario de turno pueda entender o no, que se refiera a nosotros. Pero la recomendación de la ponencia de la pag. 353 [Art. 53.7], no deja lugar a dudas que se refiere a nosotros, pues ya indica que es una enmienda transaccional. Al menos yo lo veo así. (Comentario enviado a través de e-mail al autor del trabajo.)

El 16 de julio de 2009 se publica en el Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya la Ley de Educación Catalana. El artículo 55.2 deja vislumbrar una cierta salida de excepcionalidad a situaciones como la del *homeschooling*:

2. Se pueden impartir en la modalidad de educación no presencial las enseñanzas postobligatorias, las enseñanzas que no conducen a titulaciones o certificaciones con validez en todo el Estado, los cursos de formación preparatoria para las pruebas de acceso al sistema educativo, la formación en las competencias básicas, la formación para el empleo y la formación permanente. También pueden impartirse en dicha modalidad, excepcionalmente, enseñanzas obligatorias y las demás enseñanzas que, en determinadas circunstancias, establezca el Departamento. (Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, nº 522, de 16 de julio de 2009. La traducción es del autor del trabajo)

¹⁷ Traducción de Xavier Alá. Se indica que la traducción reproduce de forma fiel e íntegra el texto que aparece en un documento del Grupo Parlamentario de Esquerra Republicana titulado: *Enmiendas impulsadas por Esquerra y firmadas conjuntamente con PSC e ICV*.

En este mismo artículo 55, en el apartado 7, se hace referencia a la creación de un registro de alumnos no escolarizados: “El Departamento debe crear y regular un registro en que consten los datos de los alumnos que se acogen a la modalidad de educación no presencial en enseñanzas de educación básica.”

Una de las reivindicaciones de quienes educan en casa es la de que sus hijos puedan examinarse a los 16 años para obtener el título de Graduado en Educación Secundaria como el resto de alumnos escolarizados. La Ley de Educación Catalana contempla esta posibilidad en su disposición adicional decimoséptima.

Debe establecerse por reglamento el procedimiento de acreditación para obtener el título de graduado o graduada en educación secundaria obligatoria de los alumnos que constan en el registro al que se refiere el artículo 55.7. (Diari Oficial de la Generalitat de Catalunya, nº 522, de 16 de julio de 2009)

Una vez aprobada la ley se está a la espera de la redacción del reglamento que concrete los controles y demás circunstancias a las que ha de someterse esta normativa. El paso dado, aunque revestido de una cierta ambigüedad en su redacción, marca un hito en la historia del *homeschooling* en Cataluña y en el resto del territorio español.

8. LOS ENCUENTROS DE LAS FAMILIAS *HOMESCHOOLERS* EN LOS TIEMPOS DE CRECER SIN ESCUELA

Educar al margen de la ley, con la incomprensión de la sociedad, incluida la propia familia y hacerlo en solitario, resulta difícil. Mucho más si a todo ello le sumamos la necesidad de encontrar momentos y contextos en los que los niños puedan relacionarse adecuada y suficientemente con los de su misma edad.

Los padres sentimos la necesidad de una red de apoyo y somos adultos. ¿No os dais cuenta que nuestros niños necesitan, más que nosotros, el saber que (aunque estén a cientos de km) tienen unos amigos en su misma situación? Está bien que los niños aprendan a ser diferentes, pero a veces les agobia ser "bichos raros" únicos en el mundo. (Aleducacion, mensaje 472)

Pues bien, los encuentros entre familias que educan en casa se plantean como la solución a todas estas carencias y dificultades. Se organizan para que los niños jueguen y se habitúen a compartir tiempos y espacios con otros niños, para que amplíen el horizonte de sus relaciones y amistades; también para que los padres aumenten y consoliden el círculo de relación con otras familias afines; para que compartan experiencias; para que entre todos encuentren soluciones a sus problemas.

Siempre es agradable y vitalizante verse las caras, reencontrarse con viejos amigos y conocer gente nueva; sobre todo cuando se hace una práctica tan minoritaria y polémica como la nuestra, ya que a menudo agota el tener que andar dando explicaciones a nuestro alrededor y encontrarnos con un ambiente de crítica e incomprensión.

Éstos encuentros valen para que cambiemos las pilas, nos sigamos los pasos (qué tal van los hijos, qué estamos haciendo, cómo nos han ido las diferentes experiencias, cómo se viven los cambios, etcétera), alimentemos los lazos afectivos, nos pasemos información y ayudemos a los que se animan a meterse en esta aventura. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2002, nº 9. Pág. 5)

Los encuentros han jugado un papel trascendental en el origen y en el desarrollo de la educación sin escuela organizada, en España. Sin ellos no hubiese sido posible el avance tan rápido y sólido experimentado por esta opción educativa en este país.

El periodo más fecundo de encuentros se produce en los primeros tiempos, consiguiéndose 12 encuentros nacionales en tan solo 4 años (1993-1997).

Encuentros nacionales

Primer encuentro

En El Buzón (nº 1, p. 1) se da cuenta del primer encuentro de familias que educan en casa procedentes de todo el territorio español. Se trata de un acontecimiento de primer orden, ya que marca el arranque de la educación sin escuela organizada, en España. Tiene lugar en Alfás del Pi (Alicante), los días 29 y 30 mayo 1993. Los anfitriones son la familia Bippan Norberg y Péter Szil. A él acuden 50 familias con 52 niños, 22 de los cuales mayores de 6 años.

Durante los dos días que dura el encuentro, los menores participan en diferentes actividades: salidas a la playa, juegos, talleres de pintura, disfraces, etc. Los mayores dividen las dos jornadas en tres sesiones, que dedican al debate sobre los aspectos

legales de la educación en casa, la creación de una red de apoyo de familias que no escolarizan, con la posibilidad de realizar intercambios, y los diferentes estilos existentes en la educación en casa. En la sesión destinada a los aspectos legales se habla de la existencia de familias y colectivos que han tenido problemas con las autoridades, como consecuencia de esta práctica educativa. Se proponen diferentes soluciones transitorias tendentes a paliar dichos problemas. Una de estas soluciones consiste en matricular a los niños en un centro de educación a distancia. Finalmente se concluye que falta información sobre el tema de la legalidad y que resulta necesario ponerse en contacto con personas competentes en cuestiones jurídicas para que los asesoren adecuadamente.

En cuanto al tema de la creación de una red de apoyo y a la organización de posibles intercambios entre familias, el acuerdo al que llegan es el de crear un "buzón" que les permita canalizar y hacer llegar a los demás las sugerencias, preguntas, informaciones y peticiones que vayan surgiendo. Este buzón termina convirtiéndose en un verdadero boletín, El Buzón, que recoge y publica informaciones de todo tipo referidas a la educación sin escuela. De la elaboración de este primer número se encarga la familia Bippan Norberg y PéterSzil, con la idea de que esta tarea sea rotativa.

Para sufragar los gastos de la publicación, cada familia debe aportar 2.000 pesetas.

Con el fin de favorecer los contactos y posibles intercambios entre familias se les pide que indiquen los recursos que estén dispuestos a compartir (talleres de artesanía, diferentes tipos de habilidades, etc.), así como señalar si están interesadas en acoger a otros niños y familias temporalmente, y a informar sobre sus estilos de vida, sus modelos educativos, el tipo de alimentación que practican, si tienen televisión o no, los idiomas que hablan, etc.

En este primer encuentro, alguien propone crear una asociación; sin embargo tal iniciativa se aparca, considerando que hay otras prioridades que atender, como la de potenciar los contactos entre las familias.

En cuanto al tercer tema, referido a los estilos pedagógicos de la educación en casa, se constata que existe una gran variedad de enfoques entre las familias presentes en el encuentro. Hay quienes practican la escuela en casa, en su expresión más literal, y quienes dejan que sean los propios niños los que decidan sobre sus aprendizajes.

En el encuentro, una familia expresa su desacuerdo con los que educan a sus hijos siguiendo principios religiosos, entendiendo que lo que debe primar en esta práctica no es el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus creencias u opiniones, sino en respetar el derecho de los niños a la educación, y esto con independencia de que esa educación se produzca en la escuela o fuera de ella.

Otras familias ponen el énfasis en tratar aquellos asuntos que los incumben a todos. En este sentido, entienden que el tema legal es uno de los primordiales y que, por consiguiente, ha de ser considerado prioritario.

De este encuentro sale la convocatoria del siguiente, que se celebrará los días 29,30 y 31 octubre y 1 de noviembre de 1993. El lugar de celebración será la Colectividad de los Arenalejos, en Alozaina (Málaga).

El balance de este primer encuentro es positivo, ya que por primera vez se reúnen familias procedentes de diferentes partes de España, con prácticas e inquietudes muy similares entre sí.

Segundo encuentro

Al segundo encuentro, tal y como se señala en El Buzón (nº 2, p. 1), tiene lugar en Alosaina (Málaga), en la Colectividad de los Arenalejos, los días 29, 30 y 31 octubre y 1 de noviembre de 1993. A él acuden siete familias con niños no escolarizados, cuatro maestros interesados en el tema, tres familias con niños que están escolarizados, una pareja que trabaja en un proyecto de autoformación y varias personas más, simpatizantes de esta opción educativa. En él se habla de la presión social que deben soportar los padres que educan sin escuela, incluso en aquellos casos en los que los niños aún no se encuentran en edad de escolarización obligatoria.

Tercer encuentro

En la convocatoria de este tercer encuentro se indica que va dirigido “principalmente para familias o colectividades que incluyen a niños o jóvenes desescolarizados, aunque serán también bienvenidos los que estén dispuestos a valorar esta alternativa con un criterio abierto”¹⁸. Su celebración tiene lugar en Valdeavero (a 15 km. de Alcalá de Henares). Las fechas en las que se lleva a cabo van del 11 al 14 de febrero de 1994. En la mencionada convocatoria se indica que el encuentro “tiene el propósito de conocernos mejor, tratar cualquier duda legal o de otro tipo, y seguir con la red de apoyo, el ‘buzón de información’ y el boletín Aprender sin Escuela. Alguien estará disponible para los niños que no quieran participar en las reuniones ‘de los adultos’, y éstos también podremos participar en otras actividades (juegos, pintar, etc.)”. A él acuden menos participantes que al anterior encuentro. Se habla de la necesidad de que los niños tengan más contacto entre sí, para lo cual se apuntan dos soluciones: una de ellas consiste en organizar encuentros regulares entre familias conocidas, y otra pasa por la formación de comunidades allí donde esta opción sea posible. Esta necesidad de relación no sólo afecta a los niños, sino también a los propios padres. (“El Buzón”, nº 3)

Cuarto encuentro

El cuarto encuentro tiene lugar entre los días 5 y 13 marzo de 1994, en la colectividad Los Arenalejos, en Alosaina (Málaga). En él participan 27 adultos y 18 niños, procedentes de todos los rincones de España y de diferentes nacionalidades (franceses, suecos, húngaros, austriacos, americana, argentino, marroquíes, alemanes, además de españoles). No todos los niños están escolarizados. Entre los adultos, hay quienes no tienen hijos, pero están interesados en el tema de la desescolarización voluntaria. En él se celebran talleres de cerámica, zapatería, danzas del mundo, sevillanas, juegos cooperativos, control natural de la natalidad, desbloqueo de la escritura, mapa mental, etc. (El Buzón, nº 3).

Quinto encuentro

El quinto encuentro se celebra en la casa de reposo: Los Madroños, situada en las cercanías de Oropesa del Mar (Castellón), entre 21 y el 29 de mayo 1994. A él asisten 22 adultos y 21 niños. Entre los asistentes hay una periodista de la revista Integral, que escribe un artículo que posteriormente se publica en la revista Cuerpamente, (Octubre de 1994). (El Buzón, nº 5).

Sexto encuentro

Entre el 11 y el 19 de febrero 1995 se reúnen en la casa de reposo, Los Madroños (Castellón), 11 adultos y 11 niños. Los adultos son originarios de diferentes países:

¹⁸ No disponemos de más información que la procedente de una hoja suelta en la que aparece la convocatoria. Lo más seguro es que la misma estuviera incluida en el número 2 de El Buzón o acompañase a este número como anexo.

España, Suecia, Marruecos, Alemania, Argentina y Uruguay. Muchos de ellos participan por primera vez en este tipo de encuentros.

En el encuentro se realizan juegos para los niños (coros infantiles, danzas del mundo, teatro, payasos, etc.) y se debaten diferentes temas, llegándose a las siguientes conclusiones:

Sobre el tema de la no escolarización, se dice que la educación sin escuela no es una opción válida para todos. Cuando los padres no pueden ofrecer a sus hijos un ambiente adecuado, cuando no quieren o no pueden ocuparse de ellos, en estos casos es preferible que los niños sean escolarizados. La educación en casa requiere la presencia permanente de adultos dispuestos a ayudar al niño en su desarrollo. No importa el nivel académico de los adultos. Lo que es imprescindible es que tengan ganas e interés de estar y ocuparse de ellos.

Respecto al papel que los adultos han de jugar en la educación de los niños, éste ha de ser el de ayudar al niño a encontrar la respuesta que solicita en cada momento. Entienden que, en ocasiones, es conveniente que los adultos participen con el niño en el desarrollo de un tema, siempre y cuando su colaboración no disminuya el interés del menor. Consideran necesario disponer de una buena bibliografía o de tener fácil acceso a ella. Alguien propone compartir recursos bibliográficos, para lo cual los encuentros y El Buzón podrían servir de gran ayuda.

Se preguntan si la educación sin escuela debería ser utilizada únicamente en beneficio de los hijos propios o bien debería contribuir al cambio del sistema educativo, para que de él se pudieran beneficiar todos los niños. También se preguntan si el movimiento de la no escolarización tiene poder para cambiar dicho sistema.

Sobre el tema del tiempo que los niños deben pasar con sus padres existen dos posiciones bien diferenciadas. La de quienes opinan que no es bueno para el niño pasar todo el día junto a sus padres, y la de los que estiman que ésta no es una mala opción.

Respecto al ámbito o espacio ideal en el que han de producirse los aprendizajes, se apunta hacia pueblos o barrios abiertos y seguros, donde los niños y jóvenes puedan aprender de los adultos viendo cómo desarrollan sus actividades laborales. Esos pueblos o barrios deberían disponer de espacios donde los menores pudieran jugar. Sería importante que también dispusieran de infraestructuras adecuadas para llevar a cabo dichos aprendizajes, como casas de cultura con una oferta no limitada a las actividades manuales o a la música, abiertas al desarrollo de materias como las Ciencias Naturales, las Matemáticas, etc. y que no exigiesen certificado o cualificación previa alguna para poder acceder a ellas, y abiertas tanto a los pequeños como a los mayores. Coinciden en que éste es un ámbito utópico, lo que hace necesario que los padres busquen las mejores alternativas posibles para sus hijos.

Coinciden todos en que el escaso número de familias que educan en casa y su dispersión por la geografía nacional condicionan los contactos entre ellos, para lo cual proponen promover reuniones y contactos de familias que educan sin escuela en cada provincia, con el fin de formar grupos de apoyo y de amistad que hagan posible el intercambio de ideas y la ayuda mutua. Comentan que ya existe alguna experiencia al respecto. En Murcia, hace años, se formó un grupo de personas, con un posicionamiento común, contrario al comportamiento autoritario y a la falta de sensibilidad de los padres hacia los niños. Se propone aplicar este modelo a otras provincias. (El Buzón, nº 5).

Séptimo encuentro

Este encuentro se celebra en Beniaján (Murcia), entre el 9 y el 11 de junio de 1995. A él acuden 25 adultos y 25 niños. Para muchos de ellos, se trata de su primer encuentro. La mayoría procede de Alicante y Murcia. En este encuentro se hace la propuesta de alquilar o comprar una casa donde las familias puedan pasar fines de semana o vacaciones juntas, lo que favorecería la convivencia entre los niños, teniendo siempre a los adultos a su lado. Esto permitiría que, en un momento determinado, una familia pudiera dejar a sus hijos a cargo de otras familias para pasar unos días en pareja. Esta casa podría ser utilizada también para celebrar encuentros, cursos y talleres. La propuesta no tiene una acogida entusiasta. (El Buzón, nº 5).

Octavo encuentro

De este encuentro no disponemos más que de su convocatoria¹⁹. Sabemos que la celebración del mismo estaba prevista en Alozaina (Málaga), en la Colectividad de Los Arenalejos, para los días comprendidos entre el 26 de agosto y el 3 de septiembre de 1995. En la convocatoria se indica que la comida, como es costumbre en estos encuentros, debería ser vegetariana y que en su elaboración participarían todos los asistentes. También se informa de que los temas que allí se tratarían y las actividades que se llevarían a cabo serían decididos sobre la marcha.

Noveno encuentro

Entre el 17 y el 21 de febrero de 1996 se celebra un encuentro en la casa de reposo Los Madroños (Castellón). Se trata de un encuentro restringido a los que ya asistieron a otros encuentros y que tienen niños en edad de escolarización obligatoria, con el fin de evitar “las mismas preguntas y las mismas discusiones” de siempre, es decir, las que suelen producirse cuando se incorporan familias o personas nuevas a este tipo de eventos. Durante su desarrollo los adultos debatieron sobre temas de interés y participaron junto con los niños en actividades diversas, como bailes, juegos, escenificaciones teatrales, canciones, etc. (Bippan Norbert, 19 de enero de 1996. Documento manuscrito). Se comenta que los participantes llegaron al evento de forma escalonada, de forma que cuando unos llegaban otros ya se iban. Tan sólo el día 18 coincidieron casi todos, momento que aprovecharon para reunirse. En ella hablaron de la dificultad de asistir a los encuentros (distancia, coste económico, empleo excesivo de tiempo, problemas de calendario, etc.); del deseo de seguir manteniendo encuentros para potenciar los contactos; de la conveniencia de programar más actividades que pudieran interesar tanto a mayores como a pequeños, y de la necesidad de repartir entre todos las tareas que conllevan estos encuentros, ya que siempre suelen recaer sobre las mismas personas.

Teniendo en cuenta lo pesado e improductivo que resulta hablar siempre de los mismos temas, y de repetir siempre lo mismo, ya que es raro el encuentro en el que no haya alguien que acuda por primera vez, se acuerda celebrar dos encuentros al año; uno de ellos de carácter cerrado, destinado únicamente a las familias que educan en casa a niños en edad de escolarización obligatoria, y el otro, de carácter abierto, para el resto de personas interesadas en el tema. Se comunica que la planificación de estos dos encuentros se realizará con antelación suficiente para que las familias puedan organizar adecuadamente su desplazamiento. La duración de los mismos será de entre siete y

¹⁹ El igual que del encuentro nº 3, de éste no tenemos más información que la procedente de una hoja suelta que circuló en su día, conteniendo la convocatoria. Lo más seguro es que la misma estuviera incluida en el número 5 ó 6 de El Buzón o acompañase a uno de estos número como anexo.

nueve días, y estarán comprendidos entre dos fines de semana. Además de estos dos encuentros anuales y de carácter nacional, podrán celebrarse otros encuentros regionales o locales, siempre y cuando haya quien los organice.

Se decide, una vez más, que la elaboración y la edición de El Buzón tenga carácter rotativo, es decir, que de cada número se haga cargo una familia diferente. Se pide conocer con antelación suficiente el orden del día de las reuniones que se celebren en los encuentros, para lo cual se hace necesario hacerlo con tiempo suficiente. (“El Buzón”, nº 6, pp. 5 a 7)

Décimo encuentro

Este encuentro se produce en plena naturaleza, en el cortijo Las Viñas, en Cadiar (La Alpujarra, Granada), entre el 24 y el 27 de mayo de 1996. A él acuden familias de Santander, Álava, Madrid, Alicante, Huelva, Almería, Ávila, de Granada capital y pueblos. En total 26 adultos y 12 niños, entre 1 y 11 años. Entre los adultos, hay maestros hartos de la institución y dos padres que escolarizan.

El encuentro se desarrolla en un ambiente de marcada tendencia ecologista: se hace pan integral, el agua caliente de la ducha se consigue a través de la energía solar, se hacen talleres de arcilla, y las actividades tienen lugar en plena naturaleza. El domingo se dedica a debatir sobre temas legales. Elsa Haas, que es la más experta en estas lides, dirige el debate. Se llega a la conclusión de que la no escolarización está directamente relacionada con la vida alternativa (vida en el campo, en comunidad, autoconstrucción, modelo de vida autosuficiente, trueque, intercambios, economía paralela, crecimiento personal, prácticas ecologistas, es decir, un estilo de vida NewAge). (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 1, p. 3)

Undécimo encuentro

A este encuentro asisten 80 personas (45 adultos, 31 niños y cinco bebés). Se celebra en la casa de reposo: Los Madroños, en las cercanías de Oropesa del Mar (Castellón), entre el 19 y el 25 de mayo de 1997.

En las reuniones que se celebran, se trata sobre temas relacionados con la práctica de la no escolarización, los asuntos legales, las dificultades y las ventajas de la educación sin escuela, la violencia entre niños, etc. Durante el encuentro se realiza un taller de música con los niños, se pintan camisetas, se hace malabarismo y se bailan danzas del mundo.

Estos encuentros que, en un principio, son organizados para familias que educan en casa, terminan convirtiéndose en reuniones multitudinarias donde asisten padres que llevan a sus hijos a la escuela e incluso padres sin hijos. Con el fin de que, en el futuro, los encuentros sirvan para el mayor y mejor conocimiento de las familias que educan sin escuela, desde la redacción de la revista, se recomienda al resto de familias, que convoquen encuentros específicos para ellos; esto permitiría no interferir en el desarrollo de las cuestiones específicas que atañen y afectan a los que ya están dentro de esta práctica educativa. Los organizadores de Crecer sin Escuela se prestan a dar charlas, siempre cuando se les pague el viaje y el alojamiento. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 2, pp. 2 y 3)

Duodécimo encuentro

Tiene lugar este decimotercer encuentro en Alfàs del Pi (Alicante), en casa de Bippan Norberg y Péter Szil, entre el 25 y el 27 de febrero de 1998²⁰. En la convocatoria el encuentro es calificado de “interno”, suponemos que limitado a personas conocidas. La estancia, para quienes lo deseen, puede prolongarse hasta el 1 de marzo. Además de los consabidos debates, se proponen, como actividades complementarias, la realización de caminatas, talleres de pintura y de máscaras, además de sesiones de cuentos y masajes.

Decimotercero encuentro

Después de un largo periodo sin convocar encuentros, en agosto de 2004, surge éste de Cobreces, en Cantabria. A él asisten cerca de 40 familias, lo que representa un centenar de personas, entre adultos y niños. De las 40 familias, tan sólo siete están educando en casa a jóvenes en edad de escolarización obligatoria. Durante el encuentro se celebran juegos colectivos, en los que participan niños y mayores. Los niños intervienen activamente en los debates. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2005, nº 15, p. 23)

Encuentros regionales y locales***Tres encuentros en Cataluña***

Después de los dos primeros encuentros nacionales de educación en familia, algunos padres catalanes deciden organizar este tipo de eventos en Cataluña. Se ponen manos a la obra y entre finales de 1993 y mediados de 1994, realizan tres encuentros. El primero de ellos tiene lugar a finales de noviembre de 1993, en el centro rural de La Plana, en la comarca del Bages. El segundo, en Semana Santa de 1994, en la casa de colonias Qualsevol nit pot sortir el sol, en Batet de la Serra, en la comarca de la Garrotxa. El tercero, del 4 al 7 de agosto de 1994, en Rocafumada, una zona de acampada de la comarca del Solsonés.

Gracias a estos encuentros, se consigue reunir a más de 25 familias dispuestas a colaborar en diversas actividades: intercambio de informaciones y experiencias, promoción y creación de grupos locales, y establecimiento de una red de apoyo mutuo.

Se pretende que estas iniciativas catalanas puedan coordinarse con otras similares dentro del Estado español. (“El Buzón”, nº 4, p. 4)

Encuentro en Madrid

Este encuentro tiene lugar en El Retiro (Madrid), durante las Navidades de 1996. Se trata de un encuentro improvisado, aprovechando que la familia de Isabel y Guillermo, de Cantabria, se encuentran en Madrid. Al encuentro asisten 11 personas con sus hijos (no se especifica el número). La mayor parte de las mujeres que asisten al encuentro están separadas y tienen a su cargo los hijos. Otras se muestran partidarias de la educación en casa, pero no cuentan con el apoyo de sus maridos, y tienen en contra a la familia y a la vecindad. Asisten también profesionales de la enseñanza interesados en esta opción educativa. Tres hombres sin hijos están dispuestos a colaborar con la causa. Tres madres separadas se ponen de acuerdo para colaborar entre ellas en la educación de los niños, y buscan a dos personas más para realizar la tarea en mejores condiciones.

El encuentro se desarrolla en dos sesiones para facilitar la asistencia, una de mañana y otra de tarde. El objetivo del mismo es informar a gente interesada en el tema de la desescolarización voluntaria, también favorecer los contactos de las personas que viven

²⁰ No disponemos de más información que la procedente de una hoja suelta y manuscrita en la que aparece la convocatoria.

en el entorno de Madrid. Los organizadores afirman que son pocos los que educan en casa a sus hijos y que se hallan desperdigados por toda la geografía nacional. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 1, p. 4)

Encuentro en Granada

El 13 de marzo de 2005 se reúnen en Granada nueve familias procedentes de Cádiz, Málaga Granada y Alicante, con varios niños, seis de los cuales están en edad de escolarización obligatoria y están siendo educados en casa. En el encuentro se habla de aprendizaje, de confianza, de legalidad, también se comparten vivencias y experiencias y hasta se hacen juegos. Se concluye que estos encuentros deberían ser organizados de forma periódica, ya que las familias necesitan debatir sobre el tema y sentirse acompañadas. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2005, nº 16, p. 7)

Encuentro en Cantabria

El 13 de mayo del 2005 se reúnen en Cantabria nueve familias de Asturias, Cantabria, Euskadi y Navarra, en total 16 adultos y 13 hijos, de edades entre 0 y 18 años. El encuentro dura un día, con el fin de ahorrar gastos y economizar tiempo. En él, además de compartir comida al aire libre, se habla de los peligros que la televisión tiene para los niños y se aborda el tema de la socialización, como una de las preocupaciones mayores de los padres. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2005, nº 16, p. 8)

Conclusiones sobre los encuentros

Los primeros encuentros desempeñaron un papel transcendental en la historia del movimiento *homeschooler* español. Gracias a ellos se consiguió crear un espíritu de grupo, una colectividad de sentimientos e intereses entre aquéllos que hasta el momento habían vivido el *homeschooling* de forma autónoma y sin conexión alguna. Los encuentros sirvieron a las familias que educaban en casa para afianzarse en sus posturas (coincidentes, pues se trataba de un grupo ideológicamente coherente), para hacer frente a la adversidad con el apoyo mutuo (eran frecuentes las denuncias ante la justicia), para hacerse oír ante la sociedad (lo tratado en estos encuentros tenía eco fuera de ellos: prensa, radio y televisión) y sobre todo, para que los menores tuvieran la oportunidad de relacionarse entre sí. También sirvieron estos encuentros para que personas que no se encontraban en este movimiento se aproximaran a él.

9. LOS PRIMEROS BOLETINES Y LAS PRIMERAS REVISTAS DEL HOMESCHOOLING ESPAÑOL

Tres son los boletines y revistas que inician y consolidan el proceso del *homeschooling* en España: Aprender sin Escuela, El Buzón y Crecer sin Escuela

9.1 Aprender sin Escuela.

Boletín nº 1

Aprender sin Escuela es el primer boletín sobre educación en casa publicado en España. Elsa Haas fue su editora. El número 1 sale a la venta en agosto de 1989. Consta de 28 páginas y de él se venden 1.100 ejemplares. Su contenido se reduce a una recopilación de artículos procedentes de la revista de John Holt: *Growing Without Schooling*. El primer artículo, “Una alternativa legal en algunos países”, habla de la situación de la educación en casa en el mundo e informa del objetivo perseguido por esta publicación que es el de dar a conocer esta opción educativa al mundo hispanohablante.

La continuidad de la revista queda supeditada a que exista un número suficiente de lectores interesados en adquirirla y la colaboración del suficiente número de personas en su edición.

Boletín nº 2

El número dos de Aprender sin Escuela, que lleva como subtítulo “Boletín sobre la desescolarización voluntaria puesta en práctica”, se publica en mayo de 1993. De él se hacen dos ediciones; la primera, de siete páginas, contiene algunos fallos debidos a un error en el traslado de los datos informáticos; la segunda, de 15 páginas, corrige los fallos de la primera. El contenido de este segundo boletín se basa exclusivamente en aspectos legales. En él se informa de los conflictos surgidos entre las familias españolas y las autoridades educativas, judiciales y los servicios sociales, derivados del ejercicio de la práctica del *homeschooling*.

El número tres no llega a publicarse nunca, porque, como Elsa Haas comenta en la entrevista que le hicimos, en mayo de 2009, el número dos no tuvo la acogida esperada, además la edición de un boletín de estas características exige mucho tiempo y dedicación.

9.2 El Buzón.

En el primer encuentro de familias *homeschoolers*, que tuvo lugar en l’Alfàs del Pi (Alicante), los días 29 y 30 mayo de 1993, se acordó crear un sistema de intercomunicación entre las familias, que fuese ágil y eficaz. Así es como surge la idea del buzón. Todas las dudas, sugerencias, ideas, propuestas, demandas, etc. que van apareciendo en el grupo se canalizan y centralizan en una familia, la cual, una vez recibido el material enviado, lo remite, en forma de boletín, al resto del grupo. La idea inicial fue que de la elaboración y distribución de cada una de las entregas se hiciese cargo una familia diferente. Comenzó esta rueda la familia Bippan Norberg y Péter Szil.

La suscripción al buzón era de 2.000 pesetas, que eran destinadas a sufragar los gastos de edición y envío.

La denominación “buzón”, que, en principio, no expresaba más que el recurso o herramienta del que se servían las familias para mantenerse en contacto entre sí, terminó adquiriendo la categoría de nombre propio: El Buzón.

El Buzón nº 1

El primer número se publica en 1993. Consta de 21 páginas. Sus editores y distribuidores son Bippan y Péter. En él se ofrece una recopilación de textos fotocopiados, mecanografiados y manuscritos, presentados de forma un tanto anárquica. Se da cuenta del primer encuentro de l’Alfàs del Pi. También se ofrecen extractos de la Declaración Universal de los Derechos Humanos (1948); del Convenio para la Protección de los Derechos del Hombre y de las Libertades Fundamentales (1950); del Protocolo adicional al Convenio para la Protección de los Derechos del Hombre y de las Libertades Fundamentales (1952); de la Convención relativa a la Lucha contra las Discriminaciones en la esfera de la Enseñanza, adoptada el 14 de diciembre de 1960 por la Conferencia general de la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura. Se presenta a cuatro familias que hablan de su modo de vida (componentes de la unidad familiar, edad, lugar de residencia, tipo de vivienda y entorno, alimentación y modelo educativo que siguen, actividad profesional y si tienen televisor o no). Dos de estas familias dicen vivir en plena naturaleza y una en un núcleo rural. Tres de ellas son vegetarianas, y una está formada por padres misioneros en iglesias bíblicas catalanas. Se recomiendan varios libros, entre los que se encuentra “El fracaso de la escuela” de John Holt. Se hace mención de un artículo de prensa, (“Un año de vacaciones para los niños franceses”), en el que se habla de la escuela francesa, “Enfants du voyage”, que pone a los niños en contacto con otras culturas. Se publica una carta, sin fechar, de una comunidad de familias de Navarra, que informa de la negativa de las autoridades a su petición de matricular a los hijos en el CENEBA, tratando de rehuir la escolarización presencial. Se publica un artículo de prensa (El País, 21 de mayo de 1993) titulado: “La desidia familiar es la culpable de la abstención escolar, según la juez que ha multado a una docena de padres.” Se recoge la Sentencia del Tribunal Superior de Justicia de Cataluña, nº 122 de 1993, contra la asociación “Vida Sana”

El Buzón nº 2

Al igual que el número uno, el número dos se publica en 1993. Consta de 10 páginas. Contrariamente a lo acordado, este número es editado y distribuido de nuevo por Bippan y Péter. En él se hace un resumen del segundo encuentro de familias *homeschoolers* celebrado los días 29, 30 y 31 octubre y 1 de noviembre de 1993, en la Colectividad de los Arenalejos, en Alozaina (Málaga). Otros contenidos de este boletín hacen referencia a la solicitud y propuesta de un encuentro entre dos familias para que los niños se relacionen entre sí. Dentro del apartado destinado a los libros, se recomienda la lectura de la serie de “Miguel el travieso”. En la sección de noticias, se informa de que el grupo de familias navarras que solicitó la matriculación de sus hijos en el CINEBAD fue obligado a escolarizar a los menores. También se informa de los problemas legales de una familia canaria por educar a sus hijos en casa. Se comunica que, en Gerona, se está formando un grupo de padres *homeschoolers*. Se anuncia que en la colectividad de Los Arenalejos, Alozaina (Málaga) tendrá lugar una acampada del 5 al 13 de marzo de 1994. Se publica la carta de un abogado ofreciéndose a colaborar con familias *homeschoolers*, en caso de necesidad. Una familia formada por un estadounidense y una española habla de su experiencia de educación en casa con sus

hijas. Recoge también un artículo de John Gatto, titulado "La escuela está matando a nuestros hijos", publicado en la revista Ser uno mismo, nº 19, en noviembre de 1991.

El Buzón nº 3

El número tres de El Buzón aparece en 1994. Consta de 30 páginas. Una vez más los editores y encargados de su distribución son Bippan y Péter. Entre los contenidos de este número figura una carta mecanografiada de una madre de la asociación Vida Sana. En ella habla de los problemas que los padres de esta asociación están teniendo con la justicia. Pide apoyo a todas las familias que educan en casa, al tiempo que pone a su disposición toda la experiencia que dicha colectividad ha acumulado en el terreno de los conflictos con la Administración. Otra carta manuscrita de otra madre (16 enero 1994) hace una larga y detallada descripción de su experiencia educadora en casa, a la que califica de positiva, a pesar de los "miedos", de las dudas y de las presiones que surgen a diario. Señala que hay momentos en los que desearía escolarizar a sus hijos. Reclama tiempo para sí misma, ya que es la única que se dedica a la educación de los menores, pues su compañero trabaja. Explica la metodología educativa que implementa. Expresa que la socialización es uno de los temas que más le preocupan. Habla de cómo resuelve este problema inscribiendo a los niños en diversas actividades extraescolares e invitando a otros niños a casa. Comenta que su casa es pequeña pero dispone de terreno suficiente para acoger en acampada a quien desee visitarlos; tiene también un huerto y una buena biblioteca, con libros de diferente temática, donde predominan los que tratan "de la amistad, del gozo, del buen humor, de la cooperación, del autoconocimiento, de la sinceridad, de la generosidad, de la ayuda desinteresada, de la magia del amor, de la honestidad, de la ternura, de la sinceridad, del desapego, de la simplicidad, de la imaginación, del valor, de la auto superación, de la tolerancia...". Dice no tener televisión y sentir una especial predilección por el circo, los malabares y el trapecio.

El Buzón nº 4

El cuarto boletín de El Buzón es publicado en 1994. Consta de 12 páginas y lo confeccionan y distribuyen Bippan y Péter. De este boletín hay que decir que en él aparece por primera vez el nombre de Crecer sin Escuela, como subtítulo o título complementario; también que es la primera vez que la publicación aparece paginada; y, finalmente, que es la primera vez que la publicación incluye una portada, con ilustraciones de Francesco Tonucci, lo que le da un aire más atractivo.

En sus contenidos, se informa del quinto encuentro nacional celebrado en Castellón, en la casa de reposo Los Madroños, del 21 al 29 mayo 1994.

Se resume la celebración de dos encuentros celebrados en Cataluña. Se comenta que en estos encuentros se reunieron unas 30 familias y en ellos se planteó la idea de formar una asociación regional y la posibilidad de crear una federación nacional de asociaciones regionales.

Se comenta que el segundo canal de TV dedicó un programa de una hora de duración a la no escolarización. En dicho programa, titulado "Saber sin pisar las aulas", participaron, entre otros, Elsa Haas y Péter Szil. Se indica que la grabación de este programa está a la venta y puede ser adquirida por 1.500 pesetas.

Se señala que en la feria de Biocultura-Madrid, de octubre de 1994, se celebró una mesa redonda con el título "La escuela, ¿es el mejor sistema para educar a los niños?". En esta mesa redonda intervinieron Bippan, Elsa Haas, un representante del suplemento de educación de El País y el profesor Jaime Trilla, entre otros. El acto duró dos horas y

hubo una gran asistencia de público. La televisión catalana realizó una entrevista a varias personas.

Se presenta una familia catalana con sus dos hijos, de cinco y dos años. Los niños no están escolarizados y siguen un aprendizaje desestructurado: juegan, pasean, leen cuentos, escuchan música, cantan, viajan, hacen puzzles, títeres y otras manualidades. Los padres desean conocer nuevas familias *homeschoolers* para que sus hijos se relacionen con niños de su misma edad. Esta familia dice tener pensado matricular, en el futuro, a sus hijos en una escuela de educación a distancia estadounidense (Clonlara), fundamentalmente para tener una coartada en caso de inspección de las autoridades educativas.

Se realiza un resumen de los tres encuentros celebrados en Cataluña, en noviembre de 1993, en Semana Santa de 1994, y en agosto de 1994. Estos encuentros logran reunir a más de 25 familias interesadas y dispuestas a colaborar en diversas actividades, como son las de intercambio de información y experiencias, de promoción y creación de grupos locales, y de formación de una red de apoyo mutuo. Se pretende que estas iniciativas catalanas terminen coordinándose con otras procedentes del resto del Estado español.

Se presentan dos artículos: Uno de ellos aparecido en La Vanguardia, el 17 febrero 1994, titulado "El Supremo estima que en Cataluña no hay obligación, sino derecho a conocer el catalán", en el que se informa de que, a criterio del TS, varios artículos de la Llei de Normalizació Lingüística catalana pueden ser inconstitucionales. El otro procede de un medio no especificado, de fecha de noviembre de 1994, titulado "El Supremo absuelve a 10 adeptos a Niños de Dios por no haber delito". Se trata del caso de la comunidad denominada Familia Misionera, Niños de Dios o Familias del Amor, que decidió desescolarizar a los menores, asumiendo la propia comunidad esta responsabilidad.

Entre los meses de noviembre y diciembre de 1994, uno de los promotores de esta red de apoyos, Peter Szil, da unas charlas e imparte unos talleres titulados "Hacia una ecología humana de lo infantil, o el arte de ser adulto sin dejar de ser niño". Los temas tratados en estas intervenciones son la comida, las emociones, los valores, la salud, el juego, el trabajo, el aprendizaje, la creatividad, etc.

Se propone una amplísima bibliografía organizada en diferentes campos: bibliografía general, libros para los niños pequeños, libros para la enseñanza, sobre el caos y el orden, guías para padres y literatura infantil y adulta.

En la sección destinada a la correspondencia e intercambios, una familia inglesa intenta contactar con una familia española, y una joven inglesa busca alojamiento en España, con el fin de perfeccionar su español.

El Buzón nº 5

El Buzón número cinco aparece en 1995. Consta de 34 páginas y es editado y distribuido por Bipan y Péter. En su portada, aparece de nuevo el título secundario "Crecer sin Escuela".

En este número se hace una breve historia de El Buzón, respondiendo al interés de mucha gente que se interesa por sus orígenes. Se resume su historia indicando que nace en 1993, para ayudar a las familias *homeschoolers* que se encuentran desperdigadas por el territorio nacional.

Se habla de que un grupo de personas relacionadas con la educación sin escuela, entre los que se encuentran Péter Szil y Elsa Haas, participa en una mesa redonda sobre la desescolarización, en la feria de Biocultura celebrada en Barcelona (mayo de 1995). También, que en septiembre del mismo año, está prevista otra participación en una mesa redonda sobre la educación sin escuela en la feria de Naturexpo (Alicante).

Se hace un resumen del sexto encuentro de familias que educan sin escuela, celebrado en las cercanías de Oropesa del Mar (Castellón), y se da cuenta del séptimo encuentro celebrado en Murcia, en junio de 1995.

Se informa de que existe la posibilidad de contactar con familias de otros países dispuestas a acoger a familias que no escolarizan a sus hijos. Para ello es necesario ponerse en contacto con El Buzón.

Se cuenta la experiencia positiva de un encuentro en que los niños jugaron y compartieron juguetes con otros niños "en armonía y paz, sin peleas, sin competitividad".

Una familia *homeschooler* franco-belga (Hilde y Bernard) que vive en las Alpujarras invita a otras familias a pasar unos días con ellos.

Se responde a distintas preguntas sobre la desescolarización. Se habla de la metodología utilizada, de la capacidad y formación docente que han de tener los padres para poder educar a sus hijos en casa, de la legalidad de este modelo de educación, de la situación de la educación en casa en el mundo, de los encuentros.

Se comenta un artículo de prensa (El Mundo, 29 marzo 1995) en el que se informa de la falta de acuerdo entre jueces y Administración a la hora de determinar si la educación en casa es merecedora de sanción. El título de este artículo es: "¿Pueden los padres negarse a llevar a su hijo a la escuela?".

Un padre resume la obra de Andreas Rohen, "Los ritmos de la vida", que trata sobre el desarrollo del individuo desde el punto de vista antroposófico.

La asociación Vida Sana informa de la mesa redonda celebrada en la feria de Biocultura-Madrid, de 22 octubre 1994, en la que se trata el tema: "La escuela. ¿Es el mejor sistema para educar a los niños?"

El Buzón nº 6

El número seis de El Buzón, subtítulo "Crecer sin Escuela", se publica en junio de 1996. Consta de 44 páginas y su editora y distribuidora es Isabel, de Cantabria. Este número se estructura en secciones:

Sección: Última hora

En ella se habla de una sentencia de la Audiencia Provincial de Granada, de 29 febrero 1996, favorable a la práctica de la educación en casa (nota procedente de Escuela Española (26 de abril de 1996).

Se informa de que el encuentro previsto para primeros de abril de 1996, en Murcia, no puede celebrarse. Se informa igualmente del encuentro celebrado en las Alpujarras (Granada), entre el 24 y el 27 mayo de 1996.

Sección: Elaboración rotativa del boletín

Aunque, en el primer encuentro de Alfás del Pi, se dijo que la elaboración del boletín iba a ser rotativa, es decir, que de cada número se ocuparía una familia, finalmente no fue así, ya que todos los números anteriores fueron confeccionados por la familia

Bippan y Peter. Con este número comienza a ser rotativo, haciéndose cargo de él Isabel de Cantabria. Se anuncia que el número siguiente será elaborado por la familia de Xavier Alá y Puri Gómez.

Sección: Noticias

Se informa de dos charlas sobre la desescolarización impartidas por la familia Bippan Norberg y Peter Szil. Así mismo, se señala que esta familia está dispuesta a seguir participando en esta serie de eventos, cuándo y dónde lo soliciten.

Una familia, que en 1993 fue requerida por las autoridades educativas para que escolaricen a sus hijas, informa que, tres años más tarde, sigue sin escolarizarlas, no habiendo vuelto a recibir ningún tipo de requerimiento por parte de la Administración.

Sección: Encuentros.

Se habla del encuentro celebrado, en febrero de 1996, en la casa de reposo Los Madroños (Castellón).

Sección: Noticias de prensa

Se publica un artículo aparecido en la revista Más Allá, (nº 82, diciembre de 1995) titulado: “¿Por qué tiene que ser obligatorio educar a los niños en los colegios?” Se trata de un largo artículo de cuatro páginas en el que se defiende la opción de aprender sin escuela.

Sección: Citas de cartas.

Se publica una nota de un grupo de niños educados en casa en Estados Unidos que solicitan mantener correspondencia con familias que hablan español para perfeccionar esta lengua.

Sección: Prensa

En la revista CuerpoMente, de marzo de 1996, se publica un artículo titulado “Educación, ¿con o sin escuelas?”, en el que se da voz a cinco personas (un director de Instituto, un miembro del programa Ecultura, un periodista, una psicóloga y un catedrático de pedagogía). Se reprocha a esta publicación el no haber incluido en el artículo a quienes educan en casa.

Sección: Legalidad.

Una familia expone el caso de desescolarización voluntaria de sus dos hijas. Informa del acoso de los servicios sociales y de la postura comprensiva de la fiscalía que apoya su caso.

Sección: Redes de apoyo.

Alguien escribe defendiendo la necesidad de las redes de apoyo entre familias que educan en casa.

Sección: Comentario de libro

Se publica la segunda parte del artículo sobre el desarrollo del niño en la antroposofía.

Sección: Libros recomendados.

Se propone la lectura de varios libros, todos ellos de la editorial Rudolf Steiner y de varios autores, entre los que se encuentra el propio Steiner.

Sección: Boletín Oficial del Estado

Se cita la Ley orgánica 1/1996, del 15 enero, de Protección Jurídica del Menor, de modificación parcial del Código Civil y de la Ley de Enjuiciamiento Civil

Final de El Buzón

El 2 abril 1997, Bippan Norberg se dirige en un escrito a los suscriptores de El Buzón en el que les informa de que, tras el número seis, no se publicará ningún boletín más, alegando que el dinero inicialmente aportado por los suscriptores (2.000 pesetas) se había acabado y, por lo tanto, no había posibilidad de seguir con la publicación. Al mismo tiempo que anuncia el final de El Buzón, Bippan Norberg, Peter Szil, junto con Isabel y Guillermo de Cantabria deciden crear un nuevo boletín semestral que se titulará Crecer sin Escuela. Comunican que los redactores del nuevo boletín serán Isabel, Lomi y Bippan. Informan que el primer número de esta revista ya está casi listo y piden la colaboración de todos, aportando materiales e ideas. Esta nota informativa va acompañada de una hoja de suscripción a la nueva revista: Crecer sin Escuela.

El cierre inesperado de El Buzón sorprende a más de uno, especialmente a la familia de Xavier Alá y Purificación González, que en el momento de recibir la noticia se encuentran en pleno proceso de elaboración del número siete de este boletín. Esta decisión no sólo los sorprende, sino que los ofende, pues poco antes de tomar esta decisión de cierre, en el artículo de presentación del número seis de El Buzón, se dice literalmente:

Con este número la elaboración del "Buzón" comienza a ser rotativa. [...] El siguiente número del "Buzón" correrá a cargo de Xavier Alá y Purificación González [...] A ellos deberéis enviar todo lo que os resulte de interés: noticias, artículos, comentarios de la vida cotidiana sin escuela, sugerencias, lecturas... lo que se os ocurra. Acordaos de que el Buzón es como un amplificador con el que os podéis comunicar con todos a la vez. ("El Buzón", nº 6, p. 3)

9.3 Crecer sin Escuela

En una nota aparecida en la primavera de 1997, Bippan Norberg anuncia la aparición de la revista Crecer sin Escuela. Informa que con dicha publicación se trata de cubrir el espacio vacío dejado por la desaparición de Aprender sin Escuela. En esa misma nota, se comunica que la revista tendrá una periodicidad de aparición semestral y que se estructurará en varias secciones: temas de legalidad, encuentros, internacional, experiencias de familias, cartas, preguntas, prensa, debate, etc. También se avanzan los contenidos del primer número: Resúmenes de los encuentros en Granada y Madrid; la situación de la no escolarización en los Estados Unidos; la opinión de un juez y una sentencia importante sobre la desescolarización; la presentación de una familia; un artículo de debate sobre la antipedagogía. Cartas y contactos.

La publicación de esta revista se justifica alegando que, ya que no existe una asociación de familias *homeschoolers* que vele y defienda los intereses de las familias *homeschoolers*, la revista ha de cubrir ese vacío sirviendo de foro para la expresión y canalización de ideas, dudas e inquietudes, donde se solicite y se ofrezca ayuda para resolver las situaciones de conflicto en las que se vean envueltas las familias que educan en casa, y, finalmente, donde se promuevan los contactos necesarios para reforzar el sentimiento de comunidad que se pretende crear en el grupo.

La revista *Crecer sin Escuela* nace como iniciativa particular, lo que hace que su titularidad sea personal y no de grupo, aunque su redacción esté abierta a todas las familias que educan sin escuela. La suscripción al boletín es de 2.000 pesetas y da derecho a recibir cuatro números, o, lo que es lo mismo, a dos años de suscripción.

La redacción de la revista se centraliza en el domicilio de Bippan Norberg, en L'Alfàs del Pi.

Crecer sin Escuela, nº 1

El primer número de *Crecer sin Escuela* se publica en la primavera de 1997. Consta de 24 páginas y de su redacción se encargan Isabel, Bippan y Lomi. El precio del ejemplar es de 500 pts. La portada de este número contiene, además del nombre *Crecer sin Escuela* un dibujo que representa una señal triangular de tráfico (peligro), en cuyo interior aparecen tres niños de distintas edades y géneros, cogidos de la mano e intentando salir de ella a través de uno de sus lados roto. Este emblema de la revista se mantendrá en todas las portadas de los 16 números que componen esta publicación.

Comienza el primer número explicando la mecánica de envío de artículos para su publicación en el boletín.

Éstos son los contenidos más destacados:

Se informa del origen extranjero de algunos de los redactores de la revista.

Se da cuenta de los encuentros celebrados hasta el momento, que, según los redactores, son ocho. Se anuncian otros nuevos para mayo y septiembre de 1997.

Se resume el encuentro celebrado en mayo de 1996, en la Alpujarra (Granada), destacando que se desarrolló en un clima de marcada tendencia ecologista.

Se da cuenta de una reunión improvisada en Madrid, en Navidades de 1996. Se señala que quienes desescolarizan se hallan muy dispersos por toda la geografía nacional. La mayoría de las mujeres que asisten al encuentro son separadas y tienen un hijo. Se considera que en estas circunstancias es difícil educar en casa, ya que sin la ayuda de una segunda persona es difícil llevar a cabo esta tarea.

Dos familias explican su experiencia educativa en casa. Una de ellas dice haberse trasladado a vivir a la sierra de Huelva, donde, junto con otras familias, practican el *homeschooling*. Afirman que educando a los niños sin escuela las relaciones que se establecen con ellos son más ricas y los aprendizajes de mayor calidad. La otra familia dice educar a sus hijos desde lo emocional.

Se da cuenta de una sentencia favorable a la educación en casa (Audiencia que Provincial de Granada. 29 de febrero de 1996). En ella se comenta que la madre acusada de desescolarizar a sus hijos y de ofrecerles educación en una asociación que no cuenta con autorización para tales fines, pero que sigue un currículo similar a la LOGSE, no es merecedora de castigo, ya que la libertad ideológica y de conciencia permite a los padres elegir la formación que sea más acorde con sus convicciones. (Información procedente de "Escuela Española", de 26 de abril de 1996).

Se hace una breve historia del *homeschooling* en Estados Unidos. Se habla de las múltiples causas que motivan la educación en casa, entre las que destacan las de tipo religioso, junto a las pedagógicas, las ideológicas y las de rechazo al modelo convivencial existente en los centros escolares. Se habla del éxito académico de quienes son educados sin escuela. Se dice que en Estados Unidos las familias no tienen los

problemas de aislamiento que existen en España, porque en aquel país son muchas las familias que practican esta modalidad educativa.

Se afirma que "Crecer sin Escuela" es una asociación muy próxima a "Growing Without Schooling", de la tienen previsto publicar diferentes artículos y cartas.

Se publican varias cartas: Una procedente de una familia que tiene una hija de tres años y no sabe si escolarizarla o no. La otra procede de una madre que confiesa haber tenido una experiencia escolar dramática: no perdona la incomprensión y la insensibilidad de los profesores, ni sus humillaciones, ni sus aprobados, ni sus suspensos. La madre no quiere que la hija sufra esa misma experiencia. Cuenta que visitaron una escuela rural que les pareció adecuada, con una profesora equilibrada y razonable y con unos alumnos que parecían satisfechos, pero, finalmente, ni su marido ni ella estuvieron de acuerdo en escolarizarla. No obstante, creen que su hija tiene un déficit de socialización, que le falta contacto con niños y niñas de su edad. Por otra parte manifiestan sentir la presión social y la de la propia familia por educar a la niña en casa.

Se presentan varias cartas traducidas al español de "Growing Without Schooling".

Se informa que el 17 de octubre de 1994, el canal 2 de televisión española dedicó una hora al tema de la no escolarización. El título de la emisión fue: "Saber sin pisar las aulas".

Una profesora de secundaria, manda una nota a la asociación en la que señala que su trabajo en el Instituto le desagrada y que desearía mantener contacto con grupos y comunidades con inquietudes personales y profesionales.

Se ofrece un resumen de una entrevista a John Holt, en la que habla sobre la lectura y las matemáticas

Crecer sin Escuela, nº 2

El número dos de Crecer sin Escuela se publica en el otoño de 1997 y sus redactores son Isabel, Bippan y Lomi. Consta de 28 páginas y tiene un precio de 500 pesetas.

De entre los contenidos destacamos los siguientes:

Se informa de que el número de personas interesadas en la no escolarización creció tanto en los últimos años y las consultas fueron tan frecuentes, que la redacción de la revista no puede seguir haciéndose cargo del coste de las llamadas telefónicas.

Se notifica que los encuentros programados van dirigidos a las familias con niños no escolarizados, pero que a ellos asisten familias con niños escolarizados e incluso familias y personas sin niños.

Se comenta lo sucedido en el encuentro de Castellón, de mayo de 1997, al que asisten 80 personas (45 adultos, 31 niños y cinco bebés).

Con el fin de que los encuentros sean más provechosos para las familias que educan en casa, desde la redacción de la revista se propone a las familias que escolarizan a sus hijos y desean información sobre esta opción educativa convoquen encuentros específicos, de forma que no interfieran en los encuentros de quienes practican la *homeschooling*. Los organizadores de Crecer sin Escuela se prestan a facilitar esta información siempre y cuando se les abone los gastos de desplazamiento y alojamiento.

Se publica un artículo, "¿Hay una edad escolar?", en el que se habla de la edad aconsejada para iniciar la educación formal. Se publica otro artículo en el que se dice que existen dos temores recurrentes en quienes educan en casa: uno se refiere al ritmo

de aprendizaje supuestamente más lento de los niños educados en casa con respecto a los escolarizados y el otro hace alusión al déficit de socialización de los menores *homeschoolers*. Los autores de este artículo son partidarios de la escolarización tardía, citando la autoridad de diferentes autores, que recomiendan el comienzo de la educación formal a partir de los 12 años. En cuanto a la socialización, en el artículo se dice que muchos psicólogos piensan que el pasar los 10 u 11 primeros años en casa favorece el aprendizaje y la socialización. Se afirma que, de forma contraria a lo que generalmente se cree, las personas idóneas para socializar a los niños son los padres y no los otros niños.

Una madre *homeschooler* cuenta dos experiencias relevantes a las que asistieron sus hijos. Una fue el nacimiento de su tercera hija, cuando sus otros dos hijos contaban con nueve y siete años. La otra experiencia fue la muerte del abuelo de los niños. A los funerales y posterior esparcimiento de cenizas asistieron también los pequeños. Considera esta madre que en nuestra sociedad hemos llegado a alejar a los niños de la vida real. Afirma que a través de estas dos experiencias los niños ven la vida con más naturalidad y sin miedos

Crecer sin Escuela, nº 3

El número tres de Crecer sin Escuela se publica en primavera de 1998. Consta de 24 páginas y sus redactores son Isabel, Bippan y Lomi. Este número es temático, dedicado a la lectura.

Se presenta una familia con cuatro hijos que viven en plena naturaleza dedicados a la agricultura y a la artesanía. Educan en casa porque la escuela no se adecua a su forma de pensar y estilo de vida. Se dejan guiar por los sentimientos y educan de forma intuitiva. Dicen haber leído sobre el proyecto Pestalozzi. Su objetivo es el de formar una pequeña escuela alternativa. Con el fin de que los niños obtengan un certificado escolar, son matriculados en el CIDEAD; sin embargo, esta forma de enseñanza escolarizada choca con el estilo de vida, por lo que se plantean regresar a los aprendizajes que se producen de forma espontánea y natural.

Una madre que educa a su hija en casa señala lo importante que resulta para los niños la relación con los de su misma edad. Cuenta la experiencia que tuvo cuando acudió con su hija a casa de unos amigos con tres hijas. Fue entonces cuando comprobó la importancia de este tipo de relación, ya que su hija, acostumbrada a ser el centro de atención de todos, a tener todo a su disposición, no sabía compartir con los demás. Comenta la madre que no sabe bien si esto se llama socialización o qué, pero estima que este tipo de relación y convivencia es realmente imprescindible para los niños.

Se ofrece un resumen-comentario del libro “El niño: el último esclavo”, de Matti Bergstrom, médico investigador finlandés. En él se critica la escuela por ser una institución que utiliza el cerebro de los niños para almacenar información, haciéndolo de forma no selectiva. Además, hace afirmaciones del tipo de que en la escuela los niños han cambiado mucho, pero los profesores casi nada; que la escuela no está hecha para los niños, sino para los adultos; que la escuela es un centro de adoctrinamiento, donde se enseña a los niños a ser esclavos del saber; que en muchos casos a los niños se les trata peor que a los animales, como esclavos; que el objetivo del colegio es formar alumnos silenciosos, tranquilos, sin iniciativas propias, asimiladores y acumuladores de información bruta.

En este número se publican varias experiencias de cómo los niños aprenden a leer. Muchas de ellas proceden de la revista *Growing Without Schooling*.

Una madre explica cómo se enseñan las letras a los niños siguiendo la pedagogía Waldorf. Conviene que los niños asocien las letras con determinadas imágenes, como por ejemplo la V con Valle o la M con Montaña. El proceso se inicia con las letras mayúsculas, en torno a los siete años, y las minúsculas se aprenden un año después. La unión de las letras para formar palabras se enseña en torno a los ocho o nueve años. Se recomienda no presionar al niño y potenciar al máximo su creatividad.

Otra madre norteamericana habla de la capacidad del ser humano para el auto aprendizaje. Afirma que podemos aprender matemáticas desarrollando nuestras propias capacidades y también leer sin que nos enseñen a hacerlo. Cuenta cómo su hijo aprendió a leer bailando. Cantaba y bailaba los temas del musical Oliver, hasta que aprendió algunos de ellos. “Después se sentó al piano con unas cuartillas de música y con sus dedos seguía las sílabas de la canción mientras cantaba”. El juego es una forma natural y eficaz de aprender.

Dos madres cuentan las experiencias de sus hijos que aprendieron a leer tarde, cuando ya tenían 11 y 13 años respectivamente. En los dos casos comenzaron a leer cuando sintieron la necesidad y tuvieron la motivación suficiente para hacerlo, que, en un caso, fue fruto de una decisión personal sin causa aparente y, en el otro, condicionado por una lectura en la que oyó una frase que lo motivó especialmente y quiso aprender a leerla.

Crecer sin Escuela, nº 4

El número cuatro de Crecer sin Escuela se publica en otoño de 1998. Los redactores son Isabel, Bippa y Lomi. Consta de 28 páginas y cuesta 500 pesetas. Está dedicado a la socialización.

Una adolescente norteamericana habla de la socialización inadecuada de los niños en la escuela. Considera que éstos no son libres en ella, porque se les obliga a convivir con otros niños y además de forma vigilada. Este tipo de socialización crea rechazo en el niño hacia los adultos, a los que termina viendo como dominadores y no como cómplices. Esta joven no considera natural que se obligue a los niños a pasar horas y horas juntos, bajo la supervisión de adultos. Habla de su experiencia personal como voluntaria en un centro ecologista, donde se relaciona con personas de edades comprendidas entre 20 y 50 años. Afirma que, gracias a la voluntariedad y a la afinidad entre las personas ha conseguido tener con ellas una relación de amistad más profunda y sincera que la que había tenido en años anteriores con los compañeros de la escuela a la que acudía. Afirma que en las escuelas los menores están juntos, pero no existe sentimiento de comunidad. El trabajar con personas de distintas edades le ha dado confianza en sí misma y ha hecho que se relacione mejor con los adultos. Para esta joven la socialización consiste en tener contacto con todas las personas, con independencia de la edad, la raza y otros aspectos intrascendentes.

Una madre estadounidense afirma que no hay que perseguir la socialización como una obligación. Afirma que su familia no es muy sociable. Habla de su hija de ocho años que odia a los grupos numerosos y ruidosos. Odia relacionarse con la gente en general. Cuando llegan visitas a casa, ella suele esconderse. La madre entiende que tanto a ella como a su hija no les gusta relacionarse con muchas personas, prefieren hacerlo “a un nivel que ellas puedan manejar”. Se encuentran mucho mejor solas. Comenta la madre que ella es más feliz cuando está a solas con su hija en casa.

Una madre española entiende que la socialización de los niños es necesaria; no obstante, se pregunta qué debe entenderse por socialización y dónde y cuándo debe producirse. Piensa que la socialización debe tener lugar siempre de forma voluntaria y placentera,

en cualquier momento y circunstancia y con cualquier tipo de persona. Desde pequeños, sus hijos se relacionaron con gente de diferente edad y condición, no siendo nunca excluidos del grupo de los mayores y pudiendo intervenir siempre en sus conversaciones. Para procurarles relación con los de su misma edad acudían a los parques, pero los niños que allí encontraban no solían estar acostumbrados a compartir y se mostraban agresivos, lo que les obligó a buscar niños más afines en otros entornos. Opina esta madre que la escuela no es el sitio ideal para la socialización, entre otras razones, porque no hay mucho tiempo para ello, al ser los recreos cortos y no poder expresarse libremente en los periodos lectivos. La escuela sería recomendable, a pesar de sus limitaciones, en aquellos casos en los que los padres no puedan ocuparse adecuadamente de sus hijos.

Otra madre, habla de cómo se produce la socialización y por qué la escuela no es el lugar más apropiado para ello. Señala que todos los profesionales de la educación saben que los niños hasta los cuatro o cinco años no son capaces de relacionarse de forma espontánea en actividades colectivas sin la intervención de un adulto. Los niños de estas edades se limitan a hacer cosas, unos al lado de otros pero sin que exista relación significativa entre ellos. Tiene que pasar tiempo para que esta relación entre varios niños sea grupal y significativa. Respecto a las actividades molares que desarrolla la escuela, esta madre afirma que son muy escasas; se limitan a la fiesta de Navidad o a la de fin de curso o a la entrega de notas, o a la acción esporádica y muy poco común de algún profesor bien intencionado y voluntarioso dispuesto a trabajar más de lo que se le exige, cosa que es muy poco frecuente. La autora del artículo es partidaria de que los niños jueguen, porque jugando aprenden, ensayan y comienzan a encontrar su lugar en esta sociedad, pero se plantea que en el colegio no hay ni tiempo ni intención de realizar estas actividades, salvo durante los recreos, pero sin trascendencia social, ya que nadie se entera de lo que hacen ni con qué medios cuentan.

Una madre, citando a Raymond Moore, defiende que los niños educados en casa hasta los 10 ó 12 años alcanzan un mayor grado de educación y de socialización que los que han sido escolarizados. Argumenta que esto es así porque los niños que trabajan, comen, juegan y descansan en casa, al tener más contacto con sus padres, se sienten más integrados en la familia, saben que tienen un papel que cumplir, que hay otras personas que dependen de ellos. Suelen ser más maduros, tener opiniones propias y ser más independientes. Raymond Moore afirma que existe un tipo de socialización negativa caracterizado por un comportamiento en el que prima el yo sobre lo demás, y que suele ser típico de los niños que han convivido en grupo con otros niños. En este caso los niños llegan a considerarse más importantes que los padres.

Unos padres *homeschoolers* comentan que su hija mayor (12 años) echa de menos la convivencia con otras niñas y que se siente sola. La familia vive aislada. Sienten que no están a la altura de las demandas de la niña y piensan que es muy difícil encontrar una alternativa diferente a la escuela que satisfaga todas estas necesidades. Creen estos padres que sería conveniente tener cerca a otras familias *homeschoolers* para solventar este problema.

Crecer sin Escuela, nº 5

El número cinco de Crecer sin Escuela es publicado en 1999, sin especificar el mes. Sus redactores son Isabel, Bippa y Lomi. Consta de 24 páginas.

En la presentación de este número se da cuenta del eco que está teniendo la desescolarización consciente en los medios de comunicación. Se habla concretamente

de un artículo publicado, a página entera, en El País el 19 de noviembre (1999). El día 20, este mismo periódico publica otro artículo, "Los sin cole", que al parecer utiliza como fuente de información el boletín "Crecer sin Escuela".

Se anuncia, también una mesa redonda, para el 1 de noviembre (1999), en Biocultura (Madrid).

Se convocan dos encuentros informales (sábado y domingo, 30 y 31 de octubre de 1999) "para pasar un rato juntos, conocernos y si el tiempo lo permite dar un paseo en el parque con los niños".

Unos padres escriben una carta informando de su experiencia de educación en casa con sus hijos de ocho y 13 años. Comentan que la vida urbana no va con su forma de ser, así que deciden ir a vivir en plena naturaleza, donde pueden disfrutar de las cosas sencillas, amar los animales, las plantas, trabajar la tierra, dedicarse a la artesanía, reciclado, construcción... Dicen no tener televisión. Los niños se encuentran felices en este ambiente. Cuando reciben visitas, todos se alegran. La hija mayor estuvo escolarizada, pero la experiencia escolar no fue positiva. A la familia no le gusta la forma que la escuela convencional tiene de enseñar, ni la competitividad que en ella se da. En casa estudian con libros más o menos actuales. Son libres a la hora de decidir el trabajo que tienen que realizar y hacen lo que les apetece. No existen horarios. Los hijos saben leer y escribir, aunque no con total soltura. También saben sumar, restar y multiplicar. A los padres no les preocupa que sus hijos tengan un nivel de conocimientos más bajo que el resto de niños de su misma edad. Consideran que los títulos no son importantes. Para ellos lo realmente importante es sentir la vida y vivirla con alegría. Echan de menos que esta forma de vida no esté más generalizada.

Unos padres educan a sus hijas en casa por motivos personales y pedagógicos. Quieren compartir la vida cotidiana con sus hijas y no les interesa la educación intelectualizada y la interacción social competitiva y agresiva que se produce en la escuela. Su concepto pedagógico está orientado hacia la "autodeterminación" y la automotivación del niño. En esta tarea el adulto no tiene más función que la de acompañar al niño ofreciéndole los materiales que precisa y desea. Otro de los motivos que mueve a esta familia a educar en casa es la flexibilidad de horarios que les permite realizar viajes frecuentes. A pesar de que educan en casa, el objetivo último de la familia es crear una escuela alternativa en la que no exista una separación entre la vida y la enseñanza. No obstante esta opción es difícil de conseguir, ya que hay muy pocos padres dispuestos a secundarla. Enseñan apoyándose en la pedagogía Waldorf, Montessori y Rebeca y Mauricio Will. Basan su enseñanza en el amor. Los hijos fueron matriculados en el CIDEAD, pero esta opción no les daba libertad para educar a los hijos según sus planteamientos y creencias.

Una madre explica la forma en que aborda y enseña las distintas materias a sus hijos; dice que leen mucho. Es la lectura la que los lleva a las distintas actividades. Leen de forma individual y en grupo. La madre lee a los niños antes de dormir. El padre realiza otros tipos de lectura y en otras ocasiones. Acuden frecuentemente a la biblioteca y van también al teatro. Leen y analizan las noticias del periódico. Van menos al cine porque resulta caro y no siempre las películas son adecuadas para los pequeños. Son reacios a la televisión y a los cómics. Dicen ser menos aficionados a la escritura. Los niños escriben a sus amigos y a otros niños educados en casa del mundo entero. Suelen abordar la Geografía y la Historia desde la lectura. Aprovechan cualquier momento para trabajar estos contenidos. A la hora de comer extienden algún atlas al lado de la mesa y se entretienen localizando países, montañas, ríos y mares. Les interesa especialmente

cómo viven otras civilizaciones, cómo piensan, cómo entienden el mundo. Se aproximan a las Ciencias Naturales observando el entorno y consultando libros y guías de campo, a veces, documentales. Estudian los animales del entorno, partiendo de los domésticos. Los niños cultivan su huerta y la familia come los productos que obtiene de ella. Hablan del cuerpo humano, de la salud, del equilibrio, de la necesidad de relajarse, de alimentarse etc. Se dan masajes unos a otros. Hacen experimentos y se interesan por la ecología. Las Matemáticas no les parece una materia apetecible; sin embargo hacen cuentas, operaciones y repasan las tablas de multiplicar. No encuentran sentido a las Matemáticas si no tienen una aplicación práctica, si no solucionan un problema real. Uno de los hijos colabora en el local de la asociación donde compran productos biológicos y atiende a los socios realizando sumas, cobrando o pesando los productos.

Siguen los programas de una escuela de educación a distancia norteamericana (Clonlara). Suelen trabajar por proyectos. También se inspiran en los principios y estrategias de las escuelas Waldorf. Además del estudio, los niños pasan mucho tiempo jugando, actividad que los padres consideran esencial. También empezarán a colaborar en las tareas de casa.

Crecer sin Escuela, nº 6

El número seis de Crecer sin Escuela no especifica el año de edición, pero todo hace pensar que haya sido publicado en 2000. Consta de 20 páginas. Los redactores son Isabel, Bippan y Lomi. El coste del boletín es de 500 pesetas.

Aunque no se haga constar en la portada, este número es dedicado monográficamente a las experiencias.

Se habla de que los encuentros se espacian cada vez más, porque no hay familias que tomen la iniciativa de organizarlos.

Una madre relata su experiencia negativa en la escuela. Dice que en ella aprendió a no preguntar, porque eso suponía no haber comprendido, y quienes no comprenden son estúpidos y eso da vergüenza. Esta práctica la ha marcado tanto, que instintivamente sigue reproduciendo este comportamiento de adulta. Comenta que descubrió, educando a sus hijos, que las preguntas eran el motor del aprendizaje, hasta el punto que terminó fundamentando su pedagogía en las preguntas, a las que los padres deben responder inmediatamente, si saben la respuesta y, si no, buscarla. No todas las preguntas pueden ser respondidas sobre la marcha, en muchas ocasiones hay que acudir a una biblioteca o preguntar a quien sabe. Esta madre es partidaria de la existencia de centros donde todo el mundo, de forma voluntaria, pueda acudir a resolver sus dudas.

Presenta las razones de una niña de ocho años para no ir a la escuela. Se trata de una publicación de "Education otherwise" (1995)

Se hace una relación de 20 artículos de prensa publicados entre 1984 y 1995

Crecer sin Escuela, nº 7

El número siete de la revista de Crecer sin Escuela se publica en primavera de 2001. Consta de 26 páginas y los redactores son Isabel, Bippan y Lomi. El precio de este número es de 500 pesetas.

Bippan Norberg y Péter Szil anuncian que dejan la revista Crecer sin Escuela. Sus hijos ya han comenzado su vida profesional, por lo que no tiene ningún sentido seguir con esta responsabilidad si ya no educan en casa. Ahora, piden el relevo a las familias que siguen optando por esta modalidad educativa, si no quieren que la revista desaparezca.

Una madre señala que los primeros encuentros con familias que educan en casa fueron decepcionantes, ya que la única afinidad que encontró con las otras familias es que educaban a los niños en casa, lo que no es una razón suficiente para "tener que soportar" a otra familia. Según esta madre "esto no funciona entre nosotros y la distancia no es la única razón". (p. 3) Dice haber llegado a la conclusión de que lo que diferencia a las familias escolarizadoras de las que no lo son es que estas últimas están convencidas de no obligar a sus hijos "a ser como todos". Piensa que los que practican la educación sin escuela están condenados a no entenderse entre ellos, ya que si no se han sometido a la autoridad institucional, menos aún van a someterse a cualquier otro tipo de uniformidad. Afirma que esta condición los condena a la soledad, y que esta soledad querida y buscada, es el precio de intentar ser diferentes y de valorar la diferencia. Dice esta madre que se trata de un colectivo de familias muy diferentes y que en eso radica su fuerza, su belleza y también su utilidad. Propone que la revista recoja toda esa variedad que atesora. Que alguien en cada número sea entrevistado para poner al descubierto su forma de vivir y de concebir la desescolarización. Propone igualmente que cada miembro socio de la revista haga públicas sus habilidades para que, de esta forma, los asociados puedan intercambiar preguntas y respuestas y tutelar ciertos aprendizajes. Esto, además de ser operativo, crea lazos de amistad entre quienes practican el *homeschooling*. Concluye esta madre que fundamentar la unidad del grupo en cuestiones ideológicas es una utopía dada la variedad existente dentro del mismo.

¿Cómo pueden los padres enseñar una asignatura que ellos mismos no dominan? Es una pregunta a la que se le da la siguiente respuesta: "No tienen que hacerlo. La no escolarización no significa que los padres son las únicas personas de que el niño aprende. Los padres que ayudan a sus hijos a buscar la información necesaria y conectarles con otra gente. Los niños pueden tener interés en un tema o enrollarse en una actividad de que sus propios padres no saben nada y no hay ningún problema el mundo está lleno de recursos."(p.19).

Unos padres expresan que la educación sin escuela obedece a un ejercicio de coherencia con una forma de vida determinada. "Después de haber nacido en casa, frecuentar escuelas okupas, viajar a Chiapas, ser enxaneta en los castells, ir a la escuela de circo, no ver casi nunca la tele... ¿tendría ahora sentido tomar decisiones con criterios de no alterar la normalidad en la vida de Pol [el hijo]?. Definitivamente, preferimos asumir esa peculiaridad con todas sus consecuencias y, en todo caso, educar para que en un futuro pueda elegir su camino con la mayor libertad posible". (p. 23)

Se hace una relación de 19 artículos de prensa publicados entre 1997y 1999.

Javier Herrero expresa su concepto sobre el aprendizaje, que no se basa en la mera adquisición de conocimientos, que es un proceso vital que dura toda la vida, y que sólo uno mismo puede desarrollar. Nadie puede aprender por otro, porque "aprender supone la transformación, el crecimiento, el desarrollo interno de uno mismo a través de la interacción con el medio exterior" (p. 33). El aprendizaje puede ser favorecido si se cree y se respeta la capacidad de cada niño, su ritmo de aprendizaje. Muchos de los problemas de aprendizaje se producen porque los ritmos de los niños chocan frecuentemente con nuestros propios ritmos personales. Javier Herrero piensa que "el aprendizaje más profundo, más significativo y más duradero es el aprendizaje por descubrimiento. El que nace de una iniciativa propia y una motivación interna. El que es llevado a cabo por el propio individuo"(p. 33). Cree que las personas son curiosas por naturaleza y que mientras esta motivación interna exista no es necesario motivar externamente a los niños. Sólo la experiencia produce aprendizaje. Javier Herrero cree

que es imposible educar a las personas para que puedan pensar éticamente si, en su aprendizaje intelectual, no se les permite que descubran por sí mismo las verdades. A un individuo le resultará imposible ser éticamente independiente si su ética consiste en subordinarse a la autoridad del adulto. La fuerza más potente para el aprendizaje, para el desarrollo, para el crecimiento está dentro de cada uno de nosotros.

Crecer sin Escuela, nº 8

El número ocho de Crecer sin Escuela se publica en otoño de 2001. Su redactora es Rocío. Consta de 28 páginas y su precio es de 500 pesetas.

Con este número se inicia una nueva etapa. Bippan, Isabel y Lomi abandonan la redacción de la revista y Rocío se hace cargo de esta tarea apoyándose en varios colaboradores. Es voluntad de la nueva redacción publicar un boletín trimestral. Una novedad más de este número es que parte de él se publica en el sitio Web de Crecer sin Escuela.

Una madre cuenta la historia de la desescolarización de su hijo. Dice que en su nuevo proyecto educativo no existen horarios, ni metas, ni métodos. Piensa que el niño debe aprender según sus necesidades y en el momento que lo desee. Aprendió a escribir cuando sintió la necesidad de comunicar algo. Empezó a leer libros de verdad a los 11 años.

Se presenta un artículo aparecido en la revista Biocultura (nº 3): Aprender sin Escuela. En él se plantea una de las preguntas clave que subyace en la demanda de los padres de educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias: “¿de quién son los hijos, del estado o de los Padres? ... ¿Cómo es posible que los Padres tengan que batallar para recuperar el derecho natural de educar a sus hijos?” (p. 17). También se afirma que el objetivo de la escuela es inculcar en los jóvenes el pensamiento único y evitar por todos los medios que se cuestionen nada que esté fuera de los límites de lo establecido.

Crecer sin Escuela, nº 9

El número nueve de Crecer sin Escuela se publica en invierno de 2002. Tiene 36 páginas y la redactora es Rocío. Con el nuevo cambio de moneda, la revista pasa a costar tres euros.

Crecer sin Escuela se abre a Internet. Se informa que la revista recogerá en un apartado específico (“Diálogos en la Web”) aquellos aspectos de mayor relevancia que vayan apareciendo en la lista de correos de Crecer sin Escuela. También se informa de que existe el propósito de que el boletín se alimente de la página web y viceversa, aunque sigan existiendo como dos realidades independientes. Se pide a los que envíen artículos para el boletín impreso que indiquen si tales artículos pueden ser publicados en el sitio Web de la revista.

Se resume lo sucedido en la feria de Biocultura (Madrid). Al encuentro asisten familias veteranas de la educación en casa, junto a otras que se inician en esta acción educativa; también asisten parejas jóvenes, estudiantes interesados en el tema y padres que desean crear una escuela alternativa. Se propone, igualmente, crear una red de contactos al margen del boletín y del sitio Web. Respecto al tema legal, las familias expresan vivir con el temor de ser denunciadas, a pesar de que los problemas con la justicia son mínimos. En la mesa redonda exponen sus experiencias cuatro o cinco familias.

Una madre, refiriéndose a la feria de Biocultura, afirma que actos como éste sirven, además de para reencontrarse con viejos amigos y conocer a gente nueva, para enterarse de lo que hacen los demás y para crear lazos de cercanía y afecto entre ellos. Desde

noviembre de 1999, esta madre no había estado en Biocultura (Madrid) y ese año comprobó que muchas de las familias asistentes a aquella feria practicaban la educación en casa. Esta madre da una gran importancia a las redes de apoyo, sin las cuales ella misma posiblemente no hubiese continuado en esta opción educativa. También considera muy importante para el crecimiento del movimiento de la educación sin escuela el eco que este movimiento está teniendo en la prensa.

Un padre dice que la razón fundamental que les impulsó, a su mujer y él, a educar a sus hijas en casa fue de tipo lingüístico, no querían que sus hijas perdiesen la oportunidad de aprender la lengua materna del padre (inglés)

Una madre afirma que el mayor escollo con el que se encuentran las familias *homeschoolers* es el de encontrar una propuesta de reconocimiento y regulación de la educación en casa que satisfaga a la mayor parte o a la totalidad del colectivo.

Crecer sin Escuela, nº 10

El número 10 de Crecer sin Escuela se publica en primavera de 2002. Consta de 39 páginas y su redactora es Rocío. Su precio es de tres euros. En este número tiene un peso importante el tema del reconocimiento legal y la regulación de la educación sin escuela.

Desde la revista se invita a las familias que educan en casa a compartir libros, teniendo en cuenta que no todas las familias pueden permitirse el lujo de comprar todos los que necesitan para la formación de sus hijos. Para ello se propone la creación de una base de datos, conteniendo la disponibilidad de libros en las familias, a la que puedan acceder todos los interesados.

Un padre informa de cómo abordó el tema de la socialización sus hijas. Indica que favoreció la relación con otros jóvenes a través de actividades realizadas en su propia casa.

Otro padre se muestra contrario a la legalización de la educación en casa, ya que ello conllevaría un mayor control por parte de las autoridades: curriculum, planes de estudios obligatorios, exámenes anuales, etc. Por el contrario, expresa su afinidad con el sistema de difusión de esta práctica educativa a través de la prensa y otros medios de comunicación.

Se afirma que la enseñanza en casa es más libre en España que en los Estados Unidos, ya que en este país la enseñanza está regulada en los 50 Estados y eso implica el sometimiento a determinados controles. Opina que, si se produjese la legalización de esta opción educativa en España, el resultado no sería satisfactorio para todos, pues el Estado tiene un concepto muy “sui géneris” de lo que debe entenderse por educación: “meter en un mismo molde”. A pesar de todo considera quien así opina que la legalización tiene aspectos positivos, como el de rebajar la edad de acceso a la universidad, lo que podría favorecer a quienes practican la enseñanza en casa.

Una madre cree que los políticos no están por la labor de legalizar la escolarización en casa, y esto por dos razones; la primera, porque nunca “han tenido en cuenta la opción de los implicados en los temas de educación: profesores, alumnos y padres, y, en segundo lugar, les supondría un problema admitir que es válida la educación fuera de la escuela y más aún admitir que hay padres capaces de educar a sus hijos mejor que los diferentes sistemas educativos”. (p. 30)

Unos padres se muestran partidarios de la legalización, pero piden precaución a la hora de hacer las propuestas y tacto para no enfrentarse a ellos y sobre todo no incomodar a

las familias que escolarizan. Piensan estos padres que los políticos, llegado el momento, no serán muy proclives a negociar un hipotético reconocimiento legal de esta opción educativa, ya que, como resumió en alguna ocasión cierto diputado, no se pregunta a los conejos para hacer una ley de caza. Consideran estos padres que es necesario movilizar la opinión pública antes de negociar con los responsables políticos. Finalmente, proponen “reclamar el derecho individual a educar frente a la imposición del estado”. (p. 31)

Otra pareja, refiriéndose a la divulgación del *homeschooling*, considera que hay que ser muy cautos, ya que un exceso de publicidad podría acarrear consecuencias negativas, al animar a ciertas personas poco responsables a optar por este modelo educativo, de forma que su práctica poco seria provocaría reacciones por parte de las autoridades educativas que repercutirían negativamente en los que educan en casa de forma consciente y comprometida. “Si se detectara, con el paso de los años, una familia con hijos no escolarizados con deficiencias graves en su educación y formación causaría un daño irreparable al resto de familias. Como mínimo y sin ser nada grave el sistema impondría medidas de control o forzaría a matricular a los hijos en empresas educativas.” (p. 31)

Crecer sin Escuela, nº 11

El número 11 de Crecer sin Escuela se publica en el verano de 2002. Consta de 36 páginas. Su redactora es Rocío y el coste es de tres euros.

Crecer sin Escuela declara que los principios que guían su conducta son la independencia y la pluralidad. “Es independiente, plural en sus conceptos y no pertenece a ningún tipo de asociación ni grupo religioso” (p. 3)

Refiriéndose a la socialización, una madre considera que el grado de sociabilidad difiere da unas personas a otras. Comenta que tiempo atrás pensaba que los niños eran sociables por naturaleza, hasta que nació su hijo y comprobó que no era así. Su hijo era tímido y estaba tremendamente unido al padre y a ella, hasta el punto de no querer estar un solo instante sin su compañía. Ése fue el motivo por el que los padres decidieron educarlo en casa, a la espera de que algún día el hijo aceptase compartir tiempo y espacio con otros niños en la escuela.

Crecer sin Escuela, nº 12

El número 12 de Crecer sin Escuela se publica en invierno de 2002-2003. Contiene 32 páginas, unas numeradas y otras organizadas alfabéticamente. La redactora es Rocío y el coste de la misma es de tres euros. La portada de este número es diferente a todas las anteriores. Un dibujo representa un paisaje otoñal (plano en contrapicado de un árbol que pierde sus hojas; tras él aparecen tres construcciones o habitáculos de difícil catalogación; ambiente netamente rural; el logo del triángulo con los tres niños intentando salir de él aparece sobre una de las fachadas de estas construcciones; aparece como subtítulo: “Aprendiendo las letras”)

Se publican varios artículos sobre lectura.

Se presentan nueve artículos de prensa en los que se habla de la educación en casa.

Crecer sin Escuela, nº 13

El número 13 de Crecer sin Escuela se publica en junio de 2003. Consta de 48 páginas. Sus redactores vuelven a ser Isabel, Bippan y Lomi. El coste del boletín es de tres euros. En la portada, el emblema de la revista aparece más pequeño que el habitual. Completa

la portada una viñeta de Tonucci, firmada FRATO, representando a un niño sonriente lanzando los libros al aire.

Documento programático de Crecer sin Escuela: Crecer sin Escuela expresa su ideario o línea ideológica, definiéndose como una agrupación de familias con niños no escolarizados y de personas interesadas en esa alternativa educativa.

Indica las razones que impulsan a las familias a no escolarizar a sus hijos, que son pedagógicas, emocionales, ideológicas y religiosas. Crecer sin Escuela dice compartir todas las motivaciones, salvo las meramente religiosas, tanto por el carácter no confesional del colectivo, “como por pensar que más allá de transmitir determinados valores a los chavales, el papel principal de los adultos es facilitar su aprendizaje. Crecer sin Escuela dice estar dispuesto a apoyar a las familias que participan de estos planteamientos y asumir la responsabilidad de llevarlos o cabo. Finalmente, este grupo declara no participar en iniciativas con ánimo de lucro, al tiempo que manifiesta que su tarea no es la creación de escuelas alternativas.

Se informa de la creación, en marzo de 2003, de una red de familias distribuidas por toda la geografía nacional, cuya finalidad es facilitar los contactos entre ellas y trabajar el tema de la legalidad de esta opción educativa. Se comunica que existe un grupo de personas dispuestas y preparadas para dar charlas o participar en mesas redondas en cualquier parte del territorio nacional. Se anima a las familias a que fomenten los encuentros.

Una madre expresa sus dudas y preocupaciones en la última etapa del proceso de educación de sus hijos en casa. Éstos han crecido y cada vez tienen más necesidad de relacionarse con los de fuera de casa. El vivir alejados de un núcleo poblacional es un inconveniente añadido que obliga a los padres a viajar constantemente. Con respecto a las relaciones de sus hijos con otros adolescentes, esta madre dice que no son fáciles, ya que resulta problemático encontrar amigos afines, pues los temas que suelen interesar a éstos no son considerados adecuados para sus hijos. Todo ello hace que esta madre se muestre angustiada y desbordada, llegando incluso a pensar que la solución a estos problemas estaría en la escolarización; sin embargo, reflexiona y llega a la conclusión de que también los padres que llevan a sus hijos a la escuela tienen los mismos problemas. Le preocupa así mismo el futuro profesional de sus niños, aunque relativiza esta preocupación pensando que “siempre estarán a tiempo de prepararse para sacar alguna titulación, y todavía es pronto para limitarse ya a una sola cosa, un solo camino que te cierra a otros” (p. 5).

Una madre entrevista a su hija que fue educada en casa durante 16 años y que finalmente se incorporó por decisión propia a la enseñanza formal. Comenta la joven que, al principio, tenía miedo de no poder seguir el ritmo de los demás, tan distinto al seguido hasta entonces en casa, más enciclopédico, más global, mientras que el de la escuela es más fragmentario y obedece a una programación previa. En la escuela, los exámenes, en muchas ocasiones, son un fin en sí mismo, algo que hay que superar, aunque no se tarde en olvidarlo. Esta joven se refiere al cambio positivo experimentado en su socialización con motivo de su incorporación a la escuela. Antes le gustaba estar sola. “Ahora he cambiado. Me encanta estar en grupo. Me encanta ir al cole cada día para estar con mis amigos. No sé por qué se ha producido este cambio, si es porque tengo 16 años, o por otro motivo. (p. 7). Sin embargo, si nos referimos a la autonomía de los jóvenes y comparamos la adquirida en la escuela con la proveniente de la educación en casa, y nos basamos en las experiencias de los jóvenes desescolarizados, parece ser que estos últimos alcanzan mayor grado de independencia y emancipación.

La joven entrevistada se expresa al respecto en estos términos: “Generalmente soy más independiente. No me parece difícil buscar la información que necesito. Otros se paralizan fácilmente. Si quiero saber algo, no me importa coger las páginas amarillas y hacer algunas llamadas, por ejemplo. Tal vez esta diferencia tiene que ver con que no he estado escolarizada antes.” (p. 9)

Una madre se refiere a los inconvenientes de educar en casa, pero destaca las ventajas. La primera que pone de relieve es la de no depender de un horario: “Cuando queremos podemos levantarnos más tarde por la mañana, y trabajar en algún proyecto hasta la noche”. (p. 14) También el poder viajar, sin tener que dar explicaciones a nadie.

Otra madre, ante la pregunta de si los que enseñan en casa protegen demasiado sus hijos, responde que sí y se muestra partidaria de tal protección, “porque en ese momento su energía [la de los menores] está enfocada primordialmente a su desarrollo, no a defenderse de los impactos psico-emocionales de una sociedad enferma, a la que podrán hacer frente, de mejor manera, si consiguen fortalecerse a todos los niveles” (p. 21). Piensa esta madre que no se debe enseñar a los niños los aspectos más negativos de la vida (violencia, etc.), porque eso termina por crear en ellos un cierto hábito que acaba por insensibilizarlos.

Una familia expone su modelo educativo y su experiencia de enseñanza en casa. Dice seguir las ideas antroposóficas, aunque sin demasiado rigor. Deja jugar a los niños hasta los siete años. A partir de esta edad, les enseña las artes “como medio de expresión del ser”. Considera, esta familia, que su experiencia ha sido positiva ya que ve a los niños felices. Esta familia describe la organización del tiempo de los niños de un día cualquiera: Se levantan sobre las diez; se preparan y hacen su cuarto; estudian durante dos horas y media; preparan la mesa para comer, y “tras la comida, descansan, juegan, ven un poco la televisión y vuelta a estudiar siempre y cuando no haya previsto algún viaje de enseñanza (visitar museos, exposiciones de pintura o escultura, excursiones...”(p. 36); después de cenar se sientan al ordenador a escribir lo que creen oportuno y antes de dormir leen algún libro. Esta organización del tiempo puede cambiar en función del estado de ánimo o de fatiga de los niños.

Una madre habla de las trabas sociales y familiares que encontró tras su decisión de educar a sus hijos en casa. Comenta lo doloroso que fue comprobar que, tras explicar a su familia las razones de haber optado por esta práctica educativa, ésta siguió sin “entender lo que estaba pasando”, y eso a pesar de que se trata de personas con un alto nivel sociocultural.

Otra madre, se refiere a la televisión como un medio que interfiere en el desarrollo mental y emocional de los niños, motivo por lo que se la prohíbe a su hijo.

Unos padres cuentan que la decisión de educar a su hijo en casa fue fruto de un largo proceso. En primer lugar, decidieron que el nacimiento del niño debería producirse de la forma más natural y respetuosa posible; después, que la alimentación del bebé fuera a base de leche materna y cuando él quisiera; a continuación, que durmiera con ellos; luego, que no fuera vacunado; el paso siguiente tuvo que ver con que su alimentación, tras el destete, fuera sana (a ser posible vegetariana) y que él eligiera sus menús y sus horarios; otro paso tuvo que ver con la forma de sanar su cuerpo cuando se pusiera enfermo, dejando que fuera el propio cuerpo el que curase, procurando no interferir en su proceso; después vino la decisión de no enviarlo a la guardería, ni más tarde a preescolar; en el momento presente deciden no enviarlo al cole.

Se presentan los 10 placeres de la escuela en casa, aparecidos en "Les enfants d'abord" (44, página 29). En realidad, se trata de 10 razones para enseñar en casa: 1. El placer de no tener que levantarse pronto por la mañana. 2. El placer de no llegar nunca tarde. 3. El placer de no tener que salir cuando hace mal tiempo. 4. El placer de que no te pongan una nota. 5. El placer de aprender en el jardín, en casa del vecino, en el museo o en cualquier otro lugar. 6. El placer de tener tiempo para soñar, jugar, ser uno mismo. 7. El placer de dar un paseo en bicicleta al atardecer, por caminos bordeados de lilas. 8. El placer de acostarse más tarde por la noche, para mirar las estrellas. 9. El placer de tener amigos de todas las edades. 10. El placer de tener una verdadera infancia.

Crecer sin Escuela, nº 14

El número 14 de Crecer sin Escuela se publica en enero de 2004. Consta de 32 páginas y tiene como redactores a Isabel, Bippan y Lomi. El precio de la revista es de tres euros.

Se informa de las jornadas de Biocultura, celebradas en Madrid, entre el 31 de octubre y el 3 de noviembre de 2003, en las que Crecer sin Escuela tuvo un stand informativo.

Una madre señala que la reacción de los parientes más próximos (generalmente abuelos), con motivo de la educación de los niños en casa, suele ser de rechazo. Habitualmente no es éste el primer desencuentro que se produce con los padres, pues esta decisión suele venir precedida por otras (parto natural, lactancia prolongada, etc.). Este rechazo de los parientes a la educación en casa proviene generalmente de la alta estima en que la sociedad tiene a la escuela, hasta el punto de pensar que el éxito social solo se puede conseguir a través de esta institución.

Unas cuantas familias que enseñan en casa en la provincia de Málaga deciden crear una asociación, para superar la situación de aislamiento en el que viven (muchos de ellos residen en el campo, alejados de las poblaciones o en las afueras de las mismas). Los referentes intelectuales e ideológicos de este grupo son Alice Miller, Neill, Montessori, Rebeca Wild, C. Rogers y Wilhem Reich y otros. Los principios que defienden tienen que ver con el respeto y confianza en el proceso individual de cada persona, la igualdad de estatus entre niños y adultos, la libertad de elección, la autorregulación individual y de grupo. Los fines tienen que ver con favorecer lo manipulativo, lo corporal, lo dinámico, lo artístico, etc., sobre lo puramente intelectual; crear ambientes sociales y físicos favorables al aprendizaje autónomo, tanto de adultos como de niños; también, divulgar la información sobre las necesidades infantiles para alcanzar un desarrollo óptimo y autónomo.

Se presentan 24 artículos de prensa

Crecer sin Escuela, nº 15

El número 15 de Crecer sin Escuela se publica en febrero de 2005. Consta de 40 páginas. Sus redactores son Isabel, Bippan y Lomi y el precio de la revista es de tres euros.

En este número se informa de que la revista atraviesa por una situación económica y anímica baja, lo que prelude el final del boletín de Crecer sin Escuela.

Se ofrece un resumen de la participación de Crecer sin Escuela en Biocultura, 2004. Se dice que al encuentro se acercaron muchas familias dispuestas a no escolarizar o incluso a desescolarizar.

Se da cuenta de lo sucedido en el encuentro de Cóbreces, del que se dice que el número de asistentes superó las previsiones iniciales.

Una familia habla de su experiencia de educación en casa. Señala que el proceso suele iniciarse antes de que los niños nazcan, optando por un parto natural, por el rechazo a las vacunas, por una lactancia prolongada y posteriormente una alimentación sana. También influyen de forma importante los referentes pedagógicos de los padres, que, en este caso, son Montessori, las escuelas alternativas de los años 30 y la misma institución Rosa Sensat, sin olvidar sus experiencias en la escuela. Esta familia se muestra partidaria de compatibilizar el proceso de aprendizaje natural con la adquisición de contenidos básicos tradicionalmente impartidos por la escuela, como leer y escribir.

Una madre expresa sus dudas y temores respecto a la tarea de enseñar a sus hijos en casa, cosa bastante común entre quienes optan por esta forma de enseñanza. Esta madre dice que uno de los mayores problemas que tienen las familias a la hora de enseñar a los hijos en casa es que no existen muchos modelos de referencia que se puedan imitar y los que existen, de una u otra manera, quedan invalidados desde el momento en que una de las premisas de esta forma de educación es la de educar al niño desde su singularidad. Señala también que una obsesión frecuente entre quienes enseñan en casa es la que se refiere al rendimiento, entendido éste en términos de adquisición de conocimientos y su comparación inmediata con los resultados obtenidos en la escuela. Es ésta una espada de Damocles que pende permanentemente sobre las conciencias de quienes enseñan en casa.

Otra madre señala las carencias de socialización que la educación en casa puede provocar en los niños. Cuando los padres son “cerrados, introvertidos, por no decir huraños”, cuando apenas se relacionan con la gente, incluso con los familiares más cercanos, en estos casos, se hace necesario “crear un centro, círculo, asociación autodidacta, escuela activa o abierta o como quiera llamarse,... para apoyarnos día a día” (p. 19) y para que el niño se socialice adecuadamente.

De nuevo, alguien vuelve a escribir sobre la mala experiencia vivida con los abuelos, que se niegan a aceptar que sus nietos sean enseñados en casa, sin pasar por la escuela. Consideran estos abuelos que la madre no está cualificada para instruir a los niños, además de pensar que los sobreprotege. Alguien responde a esta carta añadiendo un nuevo caso de incomprensión, en este caso, proveniente de la suegra.

Se informa del encuentro celebrado en Cóbreces (Cantabria), en el mes de agosto de 2004. Uno de los informantes de este encuentro hace varias reflexiones sobre la opción de enseñar en casa. Se refiere a las escuelas alternativas y de ellas dice que tienen mucho en común con la escuela convencional por la verticalidad de su estructura organizativa y por la imposibilidad de que los padres puedan implicarse directa y activamente en el proceso de enseñanza de sus hijos. También comenta que dentro del movimiento de la educación en casa existe una gran variedad de sentires y pareceres, y se muestra partidario de mantener una postura colectiva y solidaria frente al sistema dominante.

Se habla de la participación de Crecer sin Escuela en Biocultura-Madrid (2004), con la charla "C.S.E. no es una escuela alternativa, es una alternativa a la escuela". Isabel, de Cantabria, que da cuenta de estos actos, manifiesta que el público interesado por esta opción educativa ha crecido en número y en interés.

Un padre explica que la forma de enseñar en casa difiere totalmente de la utilizada en la escuela. La metodología y demás herramientas pedagógicas son muy diferentes, lo cual no quiere decir que no existan.

Se cita el programa "Los Reporteros", del Canal Sur TV, emitido el 26 de diciembre de 2003. En él, el Defensor del Pueblo Andaluz habla de que la educación en casa "no es un caso de absentismo escolar, sino de educación alternativa, por tanto, la aplicación de la Ley del Menor está fuera de lugar. Si hay demanda en el ámbito judicial será favorable a los padres." (p. 36)

Crecer sin Escuela, nº 16

Este número 16 de Crecer sin Escuela se publica en junio de 2005. Consta de 40 páginas y su redactora es Isabel Gutiérrez (Isabel de Cantabria). El precio del número es de tres euros. Se trata del último número de "Crecer sin Escuela".

Se hace el resumen de dos encuentros. El primero, celebrado el 13 de marzo de 2005, en Granada, donde se reúnen 13 familias procedentes de Cádiz, Málaga Granada y Alicante. El segundo, el 13 de mayo de 2005, en Cantabria, donde se dan cita nueve familias de Asturias, Cantabria, Euskadi y Navarra, reuniéndose un total de 16 adultos y 13 niños, de edades comprendidas entre los cero y los 18 años.

Una madre escribe un artículo en el que comenta que la televisión es la culpable de gran parte de las conductas de los niños. Los menores imitan todo lo que ven y la televisión es pródiga en "peleas con espadas, personajes inventados por otros, persecuciones" (p. 9). Su hijo, de momento no ve la tele, pero intuye que esta situación no va a durar mucho tiempo, porque resulta difícil privarle de los juegos con los que otros niños se divierten. Esta madre se encuentra en esa encrucijada y pide la opinión de otras familias.

Refiriéndose a la socialización, una madre mantiene la teoría de que el ser humano es sociable por naturaleza, lo que implica que no es necesario desarrollar aprendizaje alguno en este sentido, puesto que se trata de una conducta instintiva. Según este planteamiento, es una tarea estéril el forzar a los niños a socializarse, puesto que éste es un aprendizaje ya adquirido. Lo que hay que hacer es dejar que los niños tomen la decisión de relacionarse cuándo y cómo quieran con sus semejantes. El agrupamiento de niños para procurar su socialización, como si de un rebaño se tratase, no sirve para nada. Comenta esta madre que, en nuestra sociedad, lo que se necesita no es aprender a estar juntos, sino a estar solos y disfrutar de ello, a potenciar la intimidad, que "es uno de los mayores tesoros que tenemos, es la puerta que nos lleva hacia nuestro interior, el silencio y la meditación." (p. 10)

Una madre reflexiona sobre si es conveniente o no que los adultos intervengan en los casos de conflicto entre menores. Parte de una situación real en la que dos niños juegan por separado, uno, el mayor, a levantar un montón de tierra y, otro, el menor, a pasar con su pequeño tractor por encima del montón laboriosamente levantado por el otro niño. El mayor le advierte varias veces que no quiere que destruya su trabajo. El menor insiste, y la final, el mayor utiliza la violencia contra él, momento en el que los adultos que están atentos a lo que allí sucede intervienen para recriminar al mayor que no debe ser violento con el menor. Esta madre piensa que los adultos no deben inmiscuirse en estos asuntos, ya que, por una parte, no están haciendo realmente justicia (fue el menor el causante del conflicto), y, por otra, se están comportando con el niño mayor como éste lo hace con el menor, es decir, utilizando su fuerza física, su superioridad moral y dialéctica.

Final de Crecer sin Escuela

El 27 de marzo de 2007, las personas suscritas a la Revista de Crecer sin Escuela reciben una circular remitida por Isabel Gutiérrez en la que se les anuncia que la red de

Crecer sin Escuela cierra su edición y que se les reintegra el dinero abonado por los números no recibidos: “En este momento la diferentes situaciones personales de los/las que veníamos haciéndonos cargo de la red de apoyo, hacen que se haya interrumpido la actividad durante más de un año, y nos lleva a cerrar esta red... Os adjuntamos la devolución de la suscripción al boletín de los números no satisfechos” (Circular mecanografiada)

Conclusiones sobre las publicaciones: Aprender sin Escuela, El Buzón y Crecer sin Escuela

Hablar de Aprender sin Escuela, El Buzón y Crecer sin Escuela es algo más que referirse a las tres primeras publicaciones del *homeschooling* español, es hablar del soporte del que se sirvieron los pioneros de este movimiento para crearlo, consolidarlo y expandirlo en todo el territorio nacional.

Aprender sin Escuela fue la primera publicación que, apoyándose en experiencias estadounidenses de educar sin escuela, dio a conocer esta práctica educativa en España. En este sentido, ha de ser considerada como la avanzadilla del movimiento que se establecería con El Buzón y se consolidaría con “Crecer sin Escuela”.

El Buzón tuvo la virtualidad de ser la primera forma de expresión del *homeschooling* español, pues fue el resultado de una iniciativa plenamente española y fundamentada en cuestiones puramente españolas. Esta publicación tuvo una función esencial, la de mantener en contacto a un colectivo reducido y disperso a través de los encuentros.

Crecer sin Escuela tuvo una dimensión de mayor calado. Fue la revista que en la que se expresó la mayor y mejor parte del corpus teórico que fundamenta la práctica del *homeschooling* en España. Fue en esta revista en la que se reflexionó sobre todas y cada una de las más importantes manifestaciones de esta opción educativa (socialización, metodología, ideología, vida diaria, actitudes éticas, solución legal del problema, etc.) Se echa en falta una publicación de esta importancia en nuestros días.

10. EL HOMESCHOOLING EN LA JURISPRUDENCIA ESPAÑOLA

Son muy pocos los casos de *homeschooling* en España que han terminado en los Tribunales, y esto a pesar de que esta práctica es ilegal o “alegal”, dependiendo del referente legal que utilicemos.

Los procesos judiciales suelen comenzar con una denuncia interpuesta por los centros educativos, en el caso de que el menor haya sido desescolarizado, o por los servicios sociales y, en algunos casos, por los propios vecinos, y hasta por los familiares más cercanos. El recorrido de estas denuncias no suele ser muy largo, pues habitualmente se queda en las diligencias previas abiertas por la Fiscalía para comprobar si el caso denunciado responde a la figura delictiva de abandono. Una vez que se comprueba que los menores no están desatendidos, el caso suele ser archivado. Sin embargo, hay ocasiones en las que la Fiscalía entiende que hay infracción de ley y entonces pasa el caso a los Tribunales que, generalmente fallan a favor de quienes educan en casa.

10.1. Tribunal Constitucional. Sentencia nº 260-1994, de 3 de octubre.

El caso de los Niños de Dios es un “complejo judicial” que se desarrolla en los ámbitos de lo civil y de lo penal, y que se basa en la declaración de desamparo de 23 niños de la comunidad conocida con el nombre de “Niños de Dios”. Dicho complejo judicial, por lo que respecta al ámbito de lo civil, conoce cuatro instancias:

Primera.- Por Resoluciones de 10 de julio de 1990, la Dirección General de Atención a la Infancia del Departamento de Bienestar Social de la Generalidad de Cataluña acuerda declarar la situación de desamparo de 23 menores pertenecientes a la comunidad religiosa de los «Niños de Dios», y asumir su tutela. Tales resoluciones se basan en el riesgo que podría representar para la salud física y mental de los menores su pertenencia a una “secta tenida por destructiva”.

El 23 de julio de 1990, la Dirección General de Atención a la Infancia comunica al Juzgado de Primera Instancia número 19 de Barcelona la oposición de los padres de los 23 menores a las medidas de protección adoptadas por la Generalidad.

Segunda.- Tal oposición es desestimada, con fecha de 6 de noviembre de 1991, por sendos autos de dicho Juzgado de Primera Instancia, número 19 de Barcelona. En opinión del mismo, los menores se encontraban en situación de desamparo y procedía, en consecuencia, la asunción de su tutela por la Administración autonómica.

Tercera.- Los padres de los menores interponen recurso de apelación, ante la Audiencia Provincial de Barcelona (Sección Primera), contra los autos dictados por el Juzgado de Primera Instancia de Barcelona. Estos recursos son resueltos con autos revocatorios de los de instancia, dejando sin efecto las medidas administrativas adoptadas, por considerar que los menores no estaban desamparados ni padecían trastorno alguno en sus procesos de formación física, intelectual, espiritual y moral. Por lo que a su escolarización se refiere, señala la Audiencia que su formación educativa, realizada al margen del sistema de enseñanza oficial, estaba asegurada por un sistema educativo propio, perfectamente aceptable en el ámbito de libertad diseñado por la Constitución.

Cuarta.- Contra los autos dictados en apelación, la Generalitat recurre en amparo ante el Tribunal Constitucional, alegando que se han vulnerado los artículos 27.1, 2, 3, 4 y 5 en relación con el artículo 15 de la Constitución. Entiende la Generalidad de Cataluña que se ha vulnerado el art. 27.1 de la Constitución en la medida en que los padres de los

menores impiden su escolarización en centros homologados, privándoles del derecho a una educación integral. Señala igualmente que la medida protectora adoptada es la de garantizar el cumplimiento de las Leyes, y que eso no debe interpretarse como una injerencia en la libertad ideológica o religiosa de los padres, sino como acción tendente a garantizar el cumplimiento de una obligación en pro del ejercicio del derecho a la educación integral de los menores. Concluye la Generalitat afirmando que el derecho a la libertad religiosa de los padres tiene como límite el derecho de los menores a recibir una educación integral.

El Tribunal Constitucional hace suyos los fundamentos jurídicos y los razonamientos de derecho esgrimidos por la Audiencia Provincial, y falla desestimando el recurso de amparo formulado por la Generalitat. (STC nº 260-1994 de 3 de octubre)

Antes de analizar los fundamentos jurídicos de la sentencia, exponremos los argumentos de derecho esgrimidos por las distintas partes implicadas en el proceso.

El Ministerio Fiscal observa que nos encontramos ante un caso de legalidad ordinaria, sin dimensión constitucional. Considera, asimismo, que no se produce ningún tipo de vulneración del artículo 27 de la Constitución, puesto que no existen pruebas de que los niños hayan estado privados del derecho a la educación. De acuerdo con el artículo 27.4 de la Constitución Española y, coincidiendo con lo afirmado por la Audiencia Provincial, el Ministerio Fiscal arguye que la enseñanza no tiene que producirse obligatoriamente según el modelo propuesto por el Estado, sino que cualquier otro modelo educativo es válido, siempre y cuando con él se obtengan los mismos resultados. En el presente caso, y según los hechos que la Audiencia considera probados, no se produce desatención en la enseñanza y educación de los niños, y sí formación integral, a pesar de haber sido dispensada por cauces distintos a los de la escuela.

La Generalitat, estima que se produce vulneración del artículo 27, al considerar que los padres impiden la escolarización de los hijos en centros públicos homologados.

Los padres, solicitan la desestimación del otorgamiento del amparo pretendido, argumentando que la educación integral no es tarea exclusiva de los centros homologados, que ésta también puede producirse en el ámbito familiar, siendo la familia el núcleo del desarrollo educativo, viéndose esta opción favorecida por el derecho que asiste a los padres de educar a sus hijos de acuerdo con los dictados de su conciencia.

Tras la exposición de los argumentos de las partes implicadas en el proceso, el Tribunal Constitucional pasa a analizar los fundamentos jurídicos de la sentencia, pero sin entrar en el fondo del problema, es decir, soslayando el conflicto generado entre el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones, y el derecho que asiste a los menores de recibir una educación básica de carácter obligatorio, basada en el respeto de los principios democráticos de convivencia, y de los derechos y libertades fundamentales.

Como hemos dicho, el Tribunal Constitucional no entra en el fondo del asunto. Simplemente, se limita a afirmar que los autos impugnados no impiden la escolarización de los menores, único supuesto en el que se hubiese visto conculcado el derecho a la educación. Aclara dicho Tribunal que la Audiencia Provincial, a través de sus resoluciones, se limita únicamente a rechazar la asunción de tutela por parte de la Generalitat, al entender que la situación de los menores no justifica tales medidas, y añade que tal resolución no impide a la institución catalana iniciar los trámites

oportunos para asegurar la debida escolarización de los menores, ya que los autos recurridos no tienen más alcance que el de dejar sin efecto la mencionada declaración de desamparo y la asunción de la tutela.

Con esta resolución, el Tribunal Constitucional, además de no resolver el conflicto de competencias dirimido en torno al ejercicio del derecho de la educación, incurre en una contradicción de, por una parte, afirmar que la enseñanza recibida por los menores en la colonia "Niños de Dios" no conculca el derecho de éstos a la educación, y, por otra parte, instar a la Generalitat para que actúe legalmente contra ellos, con el fin de lograr su escolarización. Tal falta de coherencia es puesta de manifiesto en el voto particular emitido por el magistrado Vicente Gimeno Sendra.

Voto particular del magistrado Vicente Gimeno Sendra

Discrepa dicho magistrado tanto de la fundamentación jurídica como del fallo del Tribunal Constitucional. Califica la sentencia de irracional, arbitraria y conculcadora del derecho a la tutela, ya que, por un lado, acepta los hechos probados por el Juzgado de Primera Instancia y, por otro, da por buenos los contrarios, afirmados sin apoyatura legal por la Audiencia Provincial, originándose situaciones tan paradójicas como la de que el Juzgado de Primera Instancia califique de "secta destructiva" a los miembros de la colonia "Los Niños de Dios", y la Audiencia Provincial los considere "comunidad religiosa"; o la probada existencia de un estricto aislamiento de los menores con sometimiento a una doctrina totalitaria, que produce en los niños graves deficiencias de socialización y de autonomía personal, que es interpretada por la Audiencia Provincial como ausencia de anomalías intelectuales en los menores. Todo ello convierte en irracional la resolución impugnada, no sólo porque se hace una valoración distinta de los hechos previamente probados, sino también porque no se puede cambiar una valoración sin modificar la declaración de dichos hechos probados.

El magistrado Vicente Gimeno Sendra tampoco comparte los razonamientos de la mayoría de la Sala, que niega que haya existido violación del derecho a la educación, porque a criterio de este magistrado, tal y como consta en las actuaciones, los menores no estaban escolarizados. En cuanto a la afirmación de que, en el supuesto de haber existido violación del derecho a la educación, el Tribunal no habría podido entrar a valorarla, este magistrado discrepa igualmente, pues considera que el Tribunal está facultado por la Constitución y su Ley Orgánica para examinar los hechos causantes de la violación del derecho fundamental a la educación.

Muestra asimismo su estupefacción ante la invitación que el Tribunal hace a la Generalitat para que ejerza sus facultades de aseguramiento de la escolarización, a sabiendas de que esto no es posible sin que exista la declaración previa de abandono, cosa que en este procedimiento es descartada.

A criterio de este magistrado, la Sala debió haber entrado en el fondo del problema y declarar que la resolución impugnada infringía el artículo 27.1 de la Constitución. En opinión del magistrado Gimeno Sendra el derecho a la educación debe entenderse como el derecho de los menores a ser escolarizados, junto con el deber de la Administración de procurar dicha escolarización, incluso de forma obligada, si fuera necesario. Según esta interpretación, el derecho de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias, tendría que quedar supeditado al derecho de los niños a recibir una educación integral, que debería producirse en régimen de escolarización obligatoria, si fuese necesario. En consonancia con este planteamiento, la educación en familia o cualquier

otro tipo de modelo educativo deberían ser considerados violaciones del derecho a la educación.

El presente recurso de amparo plantea el, ante este Tribunal, novedoso problema de determinar si el derecho a la educación consiste en la «total libertad de los padres para orientar (a los hijos) hacia las convicciones morales, religiosas o filosóficas que crean más adecuadas a su formación intelectual y somática» (F. 8, in fine, de la resolución recurrida) -en cuyo caso dicho derecho se confundiría con la «libertad ideológica y religiosa» del art. 16, reconduciéndose al derecho contemplado en el art. 27.3- o, si dicho derecho consiste esencialmente en el derecho del niño a ser escolarizado con la consiguiente obligación de los poderes públicos de procurar dicha escolarización, incluso obligatoriamente, si ello fuera del todo punto necesario.

A mi parecer el art. 27.1 contempla el segundo de los citados derechos, cuyo único titular originario son los niños, aun cuando, en circunstancias normales, los padres hayan de ejercitarlo a través de la representación. (Voto particular del magistrado Gimeno Sendra)

10.2. Tribunal Supremo. Sentencia nº 1669/1994, de 30 de octubre.

Como señala la profesora Redondo, A.M. (2003), la sentencia del Tribunal Constitucional hay que contemplarla a la luz de la sentencia del Tribunal Supremo (nº 1669/1994, de 30 de octubre), que juzga el mismo caso desde el ámbito de lo penal. El Tribunal Supremo, en sentencia de 30 de octubre de 1994, resuelve el recurso de casación interpuesto por el Ministerio Fiscal, alegando infracción de ley contra la sentencia de la Audiencia de Barcelona que absuelve a 10 padres de la comunidad "Niños de Dios" de los delitos de estafa, lesiones, fundación de Centro de Enseñanza ilegal y Asociación ilícita de que venían siendo acusados. Desde el principio, el Tribunal Supremo interpreta la postura de los padres desescolarizadores como una actitud de objeción al sistema educativo general y una propuesta de educación alternativa al sistema reglado.

La acusación pública presenta cincuenta y cinco pruebas documentales que pretenden respaldar su tesis sobre el error en la valoración de la prueba. Con ellas trata de acreditar que las acciones atribuidas al grupo sectario "Los Niños de Dios", están encaminadas a lograr los objetivos pretendidos por su líder carismático. Entre otras acusaciones, en la STS 1669/1994, de 30 de octubre, se citan las siguientes:

- a) Aislar a los menores del resto de la sociedad y de toda relación personal ajena al propio grupo, a fin de impedir el libre desarrollo de su personalidad.
- b) Que este aislamiento es total y el control del grupo sobre su personalidad absoluto y en todos los órdenes de la vida cotidiana de los mismos y para ello eluden que los menores reciban enseñanza asistiendo a centros escolares en la forma establecida en las leyes vigentes, optando por crear un centro de enseñanza propio, bajo un programa diseñado por el propio grupo sectario, no homologado por los poderes públicos y vedado a toda posibilidad de inspección y contrario

en sus objetivos a los que establece la Constitución y Leyes Orgánicas dotadas para su desarrollo.

c) Este aislamiento y educación que se les imparte, se compagina con el empleo de técnicas coercitivas tendentes a la manipulación total de la voluntad del individuo, impidiéndoles actuar de forma diferente a la establecida por el propio grupo.

d) Que este vivir en comunidad tiende a evitar el contacto de los menores con el resto de la sociedad privándoles así de recibir una información plural, ajena al grupo y, en definitiva, a evitar que en un futuro, ya adultos, abandonen el grupo, lo que les ocasiona un menoscabo en su salud mental, por cuanto que los déficit en su socialización determinan la imposibilidad de que en un futuro dejen el grupo y se integren en la sociedad legalmente establecida.

e) Para atender a sus propias necesidades se dirigen a personas y firmas comerciales, a fin de lograr de ellas aportaciones en dinero o en especies, destinando además parte de ellas al sometimiento de la propia organización, no revelando su verdadero objetivo que es el de captar adeptos a los que inducen al cambio total de su personalidad, haciéndoles perder todo lazo afectivo con familiares y amigos. De esta forma logran vivir sin desempeñar actividad laboral remunerada.

f) La ocultación que realizaban lo era en ejecución de la regla de secreto impuesta por el propio grupo como tal, de su identificación (empleando para ello diversos nombres según las circunstancias y eludiendo en todo momento identificarse con el nombre conocido como Niños de Dios-Familia del Amor, fundado y dirigido por David B., de sobre nombre MO). Secreto en cuanto a los fines reales del grupo y medios empleados para conseguirlos; también respecto a la identidad y ubicación física de los componentes, e, incluso a los propios componentes del grupo en sí. Secreto que se impone y se lleva a cabo rigurosamente en sus relaciones con el resto de la sociedad e incluso en sus relaciones con otros miembros del grupo. (Fundamentos de derecho. Primero.1.)

Tratando de dar respuesta al problema jurídico fundamental debatido en este caso, consistente en determinar la licitud de un modelo de educación al margen del sistema escolar reglado, el Tribunal Supremo hace una serie de precisiones relevantes sobre lo que ha de entenderse por derecho a la educación dentro del marco legal de la Constitución. Tales precisiones hacen referencia al valor supremo de la libertad, a la compatibilidad de la libertad de enseñanza con los contenidos programáticos, al derecho de los padres a elegir para sus hijos la formación religiosa y moral que consideren más acorde con sus convicciones, a la legitimidad del *homeschooling*, a las dificultades que tiene el derecho penal para valorar las creencias personales, a la participación del derecho penal en la valoración de los métodos pedagógicos y de los modelos educativos, a los tres principios esenciales que definen la educación, a la posibilidad de modelos educativos alternativos al modelo oficial y, finalmente, a las limitaciones legales que no deben sobrepasar los modelos educativos.

Sobre el valor supremo de la libertad.

El Tribunal Supremo afirma que la “Constitución ha colocado la libertad en el pórtico que da entrada a todo el catálogo de derechos y deberes fundamentales” confiriéndole el

valor supremo de servir de referente y de principio orientador de todos los derechos y deberes fundamentales

Sobre la compatibilidad de la libertad de enseñanza con los contenidos programáticos.

Apunta el Tribunal Supremo que la libertad de enseñanza, principio básico de las sociedades democráticas, no ha de ser considerada incompatible con la existencia de unos contenidos programáticos, que fijan objetivos y metas “que no siempre tienen una plasmación específica en la realidad.” (Fundamentos de derecho. Segundo.3.)

Sobre el derecho de los padres a elegir para sus hijos la formación religiosa y moral que consideren más acorde con sus convicciones.

La educación persigue el pleno desarrollo de la personalidad humana y la formación de ciudadanos en modelos de tolerancia y convivencia, dentro de una sociedad plural en la que también existen otros valores como la libertad ideológica y de conciencia, que permiten a los padres elegir la formación religiosa y moral más acorde con sus convicciones religiosas y morales.

Sobre la legitimidad del homeschooling.

Aclara el Tribunal Supremo que el papel del Estado en materia educativa consiste en favorecer el derecho a la educación, facilitando los recursos materiales y económicos y las ayudas profesionales y las pautas programáticas oportunas, además de supervisar todo el proceso, velando por su cumplimiento. Esta obligación del Estado debe ser perfectamente compatible con el derecho de los padres a decidir el tipo de educación para sus hijos que resulte más acorde con sus convicciones religiosas y morales. De esta forma, deben ser consideradas opciones legítimas las basadas en la enseñanza y la educación en el domicilio, con la condición de que se cumpla la necesaria formación de los niños. El Tribunal Supremo considera que la familia es una institución capaz de contribuir a la formación integral de la persona, aunque con una evidente limitación, la de no ser el ámbito ideal para el desarrollo de las relaciones personales y sociales que tan importantes son en la sociedad plural en la que vivimos.

Basándose en la sentencia del Tribunal Constitucional (Sentencia 5/1981, de 13 febrero) que declara la posibilidad de crear centros docentes fuera del ámbito de las enseñanzas regladas, el Tribunal Supremo afirma que esta posibilidad da entrada a otras formas alternativas de educación, sin que por ello se transgreda el terreno de lo penal. Entre los modelos de enseñanza alternativos que el Tribunal Supremo reconoce como posibles competidores de los centros docentes cita el *homeschooling* y otras formas de organización con finalidad educativa, como las “comunidades cerradas de estructura cuasi-familiar”.

Sobre el ámbito judicial apropiado para dirimir los conflictos en materia de opciones educativas.

En caso de que existan diferencias de criterio o interpretación sobre la legalidad de las distintas opciones educativas alternativas a la escolarización, el Tribunal Supremo estima que el ámbito apropiado para ejercitar esta acción protectora es el del ordenamiento civil.

Sobre las dificultades que tiene el derecho penal para valorar las creencias personales.

Considera el Tribunal Supremo que los jueces no pueden entrar en el campo de las creencias personales por lo difícil que resulta su valoración objetiva. Tan sólo pueden pronunciarse sobre los comportamientos externos que se derivan de dichas creencias, siempre y cuando exista un daño efectivo y real, ya que la existencia de una conducta potencialmente dañosa no es merecedora por sí misma de una pena:

Una conducta moralmente rechazable y éticamente desaconsejable merece, sin duda un reproche social, pero el castigo penal sólo está justificado cuando las conductas inciden directamente sobre bienes jurídicos específicamente tutelados, previa su tipificación delictiva. (Fundamentos de derecho. Segundo.3.)

Sobre la necesidad de alejar el derecho penal de la valoración de los métodos pedagógicos y de las opciones educativas.

El Tribunal Supremo considera que el derecho penal debe mantenerse alejado de los debates sobre la idoneidad de los métodos pedagógicos y modelos educativos, incluso de aquéllos que están basados en la introversión y el autoritarismo. Considera este Tribunal que, por razones de taxatividad y certeza, aspectos que son considerados consustanciales al derecho penal, dicha jurisdicción penal debe mantenerse al margen de temas como éste, que están fundamentados en postulados psicológicos, sociológicos, culturales y morales que más que al derecho deben vincularse al campo de lo científico “sin olvidar sus ribetes de neto contenido político.” (Fundamentos de derecho. Segundo.3.)

Sobre los tres principios esenciales que definen la educación.

El Tribunal Supremo fija en tres los principios básicos de la educación:

- 1.- La libertad de enseñanza.
- 2.- El derecho de los padres para que sus hijos reciban formación religiosa y moral de acuerdo con sus convicciones.
- 3.- La libertad de creación de centros docentes.

Los tres principios funcionan como marco referencial, dentro del cual cabe un amplio espectro de opciones educativas, todas ellas legítimas, siempre y cuando no sobrepasen los principios constitucionales. Todas las técnicas educativas y todos los modelos pedagógicos son válidos, siempre y cuando no infrinjan los valores constitucionales.

Sobre la posibilidad de que existan modelos educativos alternativos al modelo oficial.

El Tribunal Constitucional en su Sentencia núm. 5/1981, de 13 febrero 1981 declara que, en cumplimiento del artículo 27.2 de la Constitución Española, los centros docentes deben orientar su actividad hacia el pleno desarrollo de la personalidad humana, respetando los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fundamentales. Esta normativa, según el Tribunal Constitucional, ha de ser complementada por las directrices que emanan del Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales (RCL 1977\894 y ApNDL 3631), dirigidas a capacitar a todas las personas para que participen en una sociedad libre, a favorecer la comprensión, la tolerancia y la amistad entre los diferentes países, entre las diferentes razas o las diferentes religiones, y a promover el mantenimiento de la paz. Entiende el Tribunal Supremo que este paradigma educativo no siempre es alcanzado en los

ámbitos docentes oficiales de los diferentes países, por lo que debe estar abierto “a la existencia de diferentes alternativas pedagógicas y al ideario de los centros de enseñanza.” (Fundamentos de derecho. Segundo.3. Cuarto.2)

Sobre los límites legales de los modelos educativos.

El Tribunal Supremo señala que, si bien no existe un modelo educativo único, existen, sin embargo, limitaciones legales que ninguno de ellos debe sobrepasar. Así el artículo 177 del Código Penal incluye en su catálogo delictivo la creación de centros de enseñanza que en su diseño o en su funcionamiento atenten contra la ley. Aclara este Tribunal que la infracción de ley en la que tendrían que incurrir estos centros para ser castigados debería ser verdaderamente grave y tendría que producir una lesión al bien jurídico protegido. Cita el Tribunal Supremo como motivos de infracción, aquéllos que atentan contra la seguridad interior del Estado, “la salvaguarda de la dignidad de la persona, de los derechos inviolables que le son inherentes y el libre desarrollo de su personalidad.” (Fundamentos de derecho. Segundo.3. Cuarto.2)

De forma más concreta, el Tribunal Supremo considera que el derecho penal debe aplicarse en aquellos casos en los que las enseñanzas transmitidas divulguen ideas contrarias a la convivencia o la tolerancia, hagan apología de la violencia, promuevan “la discriminación por motivos raciales, religiosos o xenófobos, o favorezcan la prostitución o corrupción de menores, sin perjuicio de la protección específica de estos valores en otros preceptos de ordenamiento penal.” (Tribunal Supremo (Sala de lo Penal). (1994). Fundamentos de derecho. Segundo.3. Cuarto.2)

10.3. Tribunal Constitucional. Sentencia 133/2010, de 2 de diciembre

Con esta sentencia el Tribunal Constitucional ratifica el fallo del Juzgado de Primera Instancia de lo Civil de Coín, sentencia 36/2003, y el de la Audiencia Provincial de Málaga, sentencia 548/2005, que obliga a tres familias practicantes del *homeschooling* a escolarizar a sus hijos. La importancia de este proceso radica en que por primera vez se produce un pronunciamiento del Tribunal Constitucional sobre la legalidad de la educación en casa.

Los hechos

Tras la denuncia de las autoridades educativas, el Ministerio Fiscal incoa expediente de jurisdicción voluntaria (1-2003) ante el Juzgado de Primera Instancia núm. 2 de Coín solicitando la escolarización de cinco menores, hijos de tres familias que están siendo educados en casa y que, por consiguiente, no acuden a la escuela.

Alegaciones de las partes:

Familias

Las familias alegan que sus hijos no sólo están siendo convenientemente instruidos (hablan cinco idiomas, reciben clases de música, matemáticas, ciencias y lengua, superando, en calidad, la enseñanza facilitada por la escuela, tanto la pública como la privada), sino que también reciben una educación ética bastante completa. Dicen, así mismo, no tener problemas socio-familiares. Por otra parte, recriminan al Ministerio Fiscal de pretender la escolarización de los menores utilizando el subterfugio del incumplimiento de los deberes derivados del ejercicio de la patria potestad. Citan la Constitución Española señalando que lo que ella protege es el derecho a la educación y no la obligatoriedad de la escolarización. Invocan la STC 5/1981, de 13 de febrero, y la

Sentencia núm. 1669/1994 de la Sala de lo Penal del Tribunal Supremo, de 30 de octubre de 1994, como referentes judiciales que apoyan las enseñanzas que se producen al margen de la escolarización.

Ministerio Fiscal

El Ministerio Fiscal, por su parte, manifiesta que el artículo 27 de la Constitución Española proclama el derecho universal a la educación, y que tal educación ha de ser obligatoria y gratuita en sus primeros niveles, exigiendo a los poderes públicos el ser garantes de ese derecho, ordenando la programación de la enseñanza básica, y creando los centros docentes que sean necesarios. Alega también que las normas que desarrollan el artículo 27 de la Constitución Española fijan la enseñanza obligatoria hasta los 16 años, siendo ésta una obligación que incumbe a todos los padres. Finalmente indica que existen diferentes tratados internacionales, entre ellos la Declaración Universal de Derechos Humanos y la Convención de los Derechos del Niño, entre otros, que definen la enseñanza como obligatoria y que obligan a nuestra Constitución a respetarlos.

Juzgado de Primera Instancia

El Juzgado de Primera Instancia núm. 2 de Coín fundamenta su sentencia de escolarización de los menores en que, al margen de que estén recibiendo una buena calidad de enseñanza doméstica y que las familias estén bien estructuradas, el artículo 27.4 de la Constitución Española, en adelante CE, "no permite que los padres nieguen a los hijos el derecho y la obligación que tienen de participar en el sistema oficial de educación". Considera este juzgado que la no escolarización de los menores podría acarrearles graves problemas en el futuro, tanto en lo académico (dificultades para acceder a estudios superiores), como en lo social, al impedir que adquieran una adecuada integración con otros niños de su misma edad.

Audiencia Provincial de Málaga.

Las familias sobre las que recae la sentencia del juzgado de primera instancia recurren en apelación ante la Audiencia Provincial de Málaga la cual dicta sentencia desestimatoria, el 6 de junio de 2005. Señala esta sala que la educación recibida por los menores no es suficiente para dar cumplimiento al artículo 27.4 de la CE. Defiende las virtudes de la escolarización afirmando que este sistema, además de facilitar instrucción, permite a los menores tener acceso a grados y titulaciones. En su argumentación, se apoya en el Voto particular emitido por el Magistrado Vicente Gimeno Sendra (STC 260/1994, de 3 de octubre), según el cual el artículo 27.3 de la CE ampara a los padres en su derecho a instruir a sus hijos como consideren más oportuno, a enviarlos al colegio de su preferencia y a exigir de los poderes públicos la educación que mejor se adecue a sus convicciones, "pero no ampara el derecho de los padres a la no escolarización de los hijos bajo el pretexto de que sólo ellos sabrán impartir la educación adecuada". Esta Sala "recuerda que el derecho a ser escolarizado es un derecho del menor, no de los padres, que convive con la consiguiente obligación de los poderes públicos de procurar dicha escolarización, incluso imperativamente si ello fuera necesario".

Tribunal Constitucional

Las familias inculpadas recurren al Tribunal Constitucional en demanda de amparo, solicitando la suspensión de la ejecución de las resoluciones impugnadas.

El 6 de marzo de 2008, las familias solicitan al Tribunal Constitucional la revocación de la sentencia dictada por las instancias anteriores, entendiendo que si ésta no se produjera

con una cierta premura, el amparo interpuesto perdería definitivamente su finalidad. El Ministerio Fiscal solicita la denegación de la suspensión solicitada, ya que un pronunciamiento sobre los fallos judiciales recurridos carece de objeto, pues la escolarización para el curso 2003/2004 ya debió llevarse a efecto (estamos en 2008). El Fiscal señala que lo que los recurrentes pretenden es que se produzca una "suspensión en abstracto y con miras de futuro", cosa que no es posible pues su concesión coincide con el objeto propio del amparo, con lo que se estaría anticipando en una medida cautelar el alcance del mismo. El Tribunal Constitucional, a través del auto 163/2008, de 23 de junio, deniega la suspensión solicitada.

Abierto un nuevo plazo para las alegaciones, el Ministerio Fiscal abunda en que "si bien se admite que el art. 27 CE no impide la práctica denominada *homeschooling*, o enseñanza en el propio domicilio", obliga a: "que tal alternativa educativa obedezca en su finalidad al pleno desarrollo de la personalidad humana en el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades constitucionales y que esté asegurada la suficiencia de contenidos, ya que es principio constitucional la habilitación a los poderes públicos para homologar e inspeccionar el sistema educativo". El Ministerio Fiscal asegura que los padres no han probado el cumplimiento de estas dos exigencias.

Fundamentos jurídicos

El Juzgado de Primera Instancia núm. 2 de Coín y la Audiencia Provincial de Málaga coinciden a la hora de argumentar que los padres no pueden negar a sus hijos el derecho y deber que tienen a la escolarización y que la misma se encuentra integrada en el derecho a la educación que proclama el artículo 27.1 de la Constitución Española, tanto por las consecuencias positivas que de ella se derivan durante el proceso escolarizador, como después de él dentro del marco "de los grados y las titulaciones".

El aspecto central sobre el que gira el recurso de amparo de los demandantes es la vulneración del derecho a la educación imputable a las sentencias judiciales impugnadas. Los demandantes dicen encontrarse amparados por el artículo 27 de la CE, para enseñar a sus hijos en casa, sin acudir a la escuela y denuncian la existencia de una "laguna legislativa" que obvia cualquier referencia a la enseñanza no escolarizada, laguna a la que el poder judicial no suple "con una interpretación abierta y conforme al momento histórico, social y político en que vivimos". Considera el TC que tal "laguna legislativa" no existe, ya que hay normativa legal al respecto: el artículo 9 de la LOCE (Ley Orgánica de Calidad de la Educación 10/2002, de 23 de diciembre) establece que la enseñanza básica "incluye diez años de escolaridad", precisando que se "iniciará a los seis años de edad y se extenderá hasta los dieciséis". En este mismo sentido se expresa la LOE (Ley Orgánica de Educación 2/2006, de 3 de mayo), actualmente vigente. En cuanto al derecho a la enseñanza en casa, el TC señala que los padres pueden enseñar libremente a sus hijos en casa siempre y cuando tal enseñanza se sitúe "fuera del horario escolar" o durante los fines de semana. Lo que no pueden hacer los padres es privar a sus hijos de la escolarización.

Aunque los demandantes no invocan el derecho a la educación en casa por motivos de orden moral o religioso, el TC manifiesta que tal motivación tampoco sería admisible para reivindicar el pretendido derecho a la educación en casa, ya que "la imposición del deber de escolarización de los niños de entre seis y dieciséis años (arts. 9.2 LOCE y 4.2 LOE) [...] constituye un límite incorporado por el legislador que resulta constitucionalmente viable por encontrar justificación en otras determinaciones constitucionales contenidas en el propio art. 27 CE y por no generar una restricción

desproporcionada del derecho controvertido”. No obstante, matiza, a continuación, afirmando que la decisión de establecer la escolarización obligatoria no deriva de una imposición de la CE, sino que “es una de las posibles configuraciones del sistema entre las que aquél puede optar en ejercicio del margen de libre apreciación política que le corresponde en virtud del principio de pluralismo político”.

Refiriéndose a la situación en la que se encuentra el *homeschooling* en otros países en los que esta práctica es legalmente aceptada, el TC manifiesta que la sustitución de la escuela por controles administrativos “constituye un medio menos restrictivo que la imposición del deber de escolarización de cara a la satisfacción de la finalidad consistente en garantizar una adecuada transmisión de conocimientos a los alumnos”. Sin embargo, considera dicho Tribunal que ésta no es la única finalidad del sistema educativo, pues también ha de garantizar el libre desarrollo de la personalidad individual en el ámbito de una sociedad democrática y

[...] la formación de ciudadanos respetuosos con los principios democráticos de convivencia y con los derechos y libertades fundamentales, una finalidad ésta que se ve satisfecha más eficazmente mediante un modelo de enseñanza básica en el que el contacto con la sociedad plural y con los diversos y heterogéneos elementos que la integran, lejos de tener lugar de manera puramente ocasional y fragmentaria, forma parte de la experiencia cotidiana que facilita la escolarización”. En definitiva, que se puede hablar de que la educación en casa es una medida menos restrictiva que la escuela, pero que “en modo alguno resulta igualmente eficaz en punto a la satisfacción del mandato que la Constitución dirige a los poderes públicos en el art. 27.2 CE.

El TC termina amparando la decisión del legislador de establecer un modelo de enseñanza básica obligatoria de una duración determinada. Sin embargo, no excluye que otra opción educativa pueda ser aceptada como igualmente constitucional:

[...] ésta no es una opción que venga en todo caso requerida por la propia Constitución que, efectivamente, no consagra directamente el deber de escolarización, ni mucho menos otros aspectos más concretos de su régimen jurídico como, por ejemplo, la duración del periodo sobre el que ha de proyectarse o las circunstancias excepcionales en las que dicho deber pueda ser dispensado o verse satisfecho mediante un régimen especial. Quiere ello decir que, a la vista del art. 27 CE, no cabe excluir otras opciones legislativas que incorporen una cierta flexibilidad al sistema educativo y, en particular, a la enseñanza básica, sin que ello permita dejar de dar satisfacción a la finalidad que ha de presidir su configuración normativa (art. 27.2 CE) así como a otros de sus elementos ya definidos por la propia Constitución (art. 27.4, 5 y 8 CE). Sin embargo, la de cuáles deban ser los rasgos de esa regulación alternativa del régimen de la enseñanza básica obligatoria para resultar conforme a la Constitución es una cuestión cuyo esclarecimiento en abstracto excede las funciones propias de este Tribunal Constitucional, que no debe erigirse en un legislador positivo.

Fallo

El TC deniega el amparo solicitado por los recurrentes

Las sentencias emitidas por los Tribunales Supremo y Constitucional sobre el proceso de "Los Niños de Dios" han servido de referencia, en mayor o menor medida, a otros casos surgidos posteriormente. Cabe destacar las sentencias de 29 de febrero de 1996 (Audiencia Provincial de Granada. Sentencia 112/1996) y la de 10 de julio de 20001 (Audiencia Provincial de Sevilla)

10.4. Audiencia Provincial de Granada. Sentencia 112/1996, de 29 de febrero

Este caso se juzga por la Jurisdicción de lo Penal. Los hechos dan cuenta de una madre que desescolariza a sus hijos, ofreciéndoles a cambio formación en una asociación que, aunque no está autorizada para tales menesteres, utiliza, sin embargo, sistemas similares a los de la LOGSE. Por tal motivo, el Juzgado de Instrucción de Menores de Granada condena a la madre, como autora de una falta contra el artículo 584.1º del Código Penal²¹ (Ley Orgánica 3/1989, de 21 de junio, Título III, art. 584.1. Pág. 19353.), a la pena de tres días de arresto menor. La condenada interpone recurso de apelación contra dicha resolución, ante la Audiencia Provincial, la cual estima el recurso y revoca la sentencia impugnada, absolviendo a la madre de la falta referida.

Los argumentos de derecho y los fundamentos jurídicos utilizados en el presente caso se reducen fundamentalmente a determinar cuál es el terreno competencial adecuado para juzgar la desescolarización. Así pues, el problema jurídico de fondo, en este caso, consiste en determinar si la conducta de una persona que no escolariza a sus hijos en un centro oficial o privado autorizado, pero sí lo hace en una asociación que sigue un currículo similar al oficial, aunque sin personal titulado, atenta contra el artículo 584.1º del Código Penal, o si, por el contrario, al atentar contra el art. 23 de la Ley Orgánica Reguladora del Derecho de Educación, debe ser competencia del ámbito de lo administrativo.

La Audiencia Provincial, haciendo suyo el argumento esgrimido por la STS nº 1669/1994, de 30 octubre de 1994, referente a la intervención del derecho penal en casos como el que nos ocupa, manifiesta que la Jurisdicción de lo Penal sólo ha de ser utilizada cuando todas las demás instancias hayan sido agotadas y exista un daño efectivo, real y trascendente. Así pues, la Sala se decanta en favor de que este tipo de temas sea resuelto en otras jurisdicciones o instancias diferentes a lo penal, como pueden ser el ámbito civil o el administrativo.

A pesar de que este Tribunal cree que juzgar casos como el presente no es competencia de lo Penal, se pronuncia, sin embargo, sobre el mismo, adoptando una sentencia favorable a la demandante, basándose para ello en los argumentos esgrimidos por el Tribunal Supremo en el caso de "Los Niños de Dios" (STS nº 1669/1994, de 30 octubre). El fallo se expresa en los siguientes términos:

[...] al margen del juicio que merezca en otros órdenes y soluciones en aplicación de otras normativas, la conducta de la acusada apelante no entra dentro del tipo del núm. 1 del art. 584 del Código Penal por lo que es procedente la revocación de la sentencia apelada, absolviendo a la acusada de la falta por la que fue condenada, y, por supuesto, sin

²¹ Este artículo 584. 1º del Código Penal es el que está vigente hasta 1995. En él se hacía referencia a la omisión de los deberes de guarda o asistencia inherentes a la patria potestad.

perjuicio de la incidencia en otros órdenes. (Fundamentos de Derecho: Sexto.)

10.5. Audiencia Provincial de Granada. Sentencia 132/1996, de 1 de marzo.

Este caso, que se juzga por la Jurisdicción de lo Penal, se sitúa fuera del ámbito de la educación en casa, al tratarse de un supuesto de desescolarización, sin que medie enseñanza alternativa que dé cumplimiento al derecho a la educación que todo menor tiene. Lo citamos, sin embargo, porque en él se hace referencia a cuestiones directamente relacionadas con la práctica del *homeschooling*. Los hechos hablan de un matrimonio que desescolariza a su hija alegando que la escolarización de la menor resulta incompatible con la actividad laboral de la familia. A cambio, la niña no recibe ningún tipo de enseñanza alternativa.

El Juzgado de Menores de Granada condena a los padres por infracción al art. 584.1º²² del Código Penal, al incumplir los deberes de guarda o asistencia inherentes a la patria potestad. Contra esta resolución los condenados interponen recurso de apelación ante la Audiencia Provincial de Granada, la cual, teniendo en cuenta que los padres no proporcionan enseñanza escolarizada a la menor, ni se acogen a ningún modelo educativo alternativo, incumpliendo por lo tanto los requisitos que prevé el artículo 584.1.º del Código Penal, y el 27.4 de la Constitución, dicta sentencia desestimatoria del recurso interpuesto.

Fundamentos jurídicos y argumentos de derechos que se esgrimen en la sentencia:

Sobre la enseñanza y la educación alternativas

La Sala de la Audiencia de Granada señala que, en los casos en los que la conducta de los padres no está debidamente acreditada y cuando se produce desescolarización responsable, es decir, cuando los padres, en sustitución de la escuela, ofrecen a sus hijos enseñanza y educación alternativas, basándose para ello en las directrices del sistema educativo oficial o en las informaciones y los medios técnicos procedentes de la UNESCO, en estos casos dicha Audiencia señala que tiene establecido como norma el dictar sentencia absolutoria.

10.6. Audiencia Provincial de Sevilla. Sentencia 829/1999, de 23 de noviembre

El caso que juzga la Audiencia Provincial de Sevilla utiliza una argumentación similar a la utilizada en la anterior sentencia, (Audiencia Provincial de Granada. Sentencia 112/1996, de 29 febrero). En esta ocasión, se juzga una supuesta situación de desamparo. El caso llega a la Audiencia Provincial de Sevilla después de que la Delegación Provincial de la Consejería de Asuntos Sociales de la Junta de Andalucía, en fecha de 10 de enero de 1997, declarara en situación de desamparo a un menor, internado en la “Colonia Niño Sergio”, a la que el padre da en acogimiento familiar. El padre del menor se opone a las medidas dictadas por la Consejería de Asuntos Sociales

²² Este artículo 584. 1º del Código Penal (vigente hasta 1995) hacía referencia a la omisión de los deberes de guarda o asistencia inherentes a la patria potestad, cuando no existiere causa que provocara la aplicación del tipo grave del artículo 487, que, a su vez, hacía referencia al abandono malicioso o conducta desordenada de los responsables del menor.

y recurre ante Juzgado de Primera Instancia número 7 de Sevilla, que, en sentencia 23 de abril de 1998, desestima la oposición al desamparo promovida por el padre del niño. El padre del menor presenta un nuevo recurso, en este caso de apelación ante la Sección Sexta de la Audiencia Provincial de Sevilla contra el auto del Juzgado de Primera Instancia de Sevilla, la cual revoca y deja sin efecto alguno la Resolución de la Delegación Provincial de la Consejería de Asuntos Sociales, por la que se había declarado la situación legal de desamparo del menor.

En este caso, los argumentos de derecho y los fundamentos jurídicos que utiliza el Tribunal giran en torno al concepto de desamparo y su marco de acción legal, a la legitimidad de los internados, colonias y comunidades a educar a los menores, asumiendo para ello responsabilidades paternas, y al derecho constitucional de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones religiosas y morales.

Sobre el desamparo

Señala la Sala que para que se dé situación legal de desamparo deben cumplirse dos requisitos, uno subjetivo y otro objetivo.

1. Requisito subjetivo: Que los responsables de la guarda del menor hagan dejación de sus responsabilidades de asistencia moral y material.
2. Requisito objetivo: Que los menores se hallen privados de tal asistencia y que se pueda constatar el resultado del abandono.

Afirma este Tribunal que los motivos alegados en la declaración de desamparo no pueden ser ni subjetivos, ni personales; tampoco su enjuiciamiento puede estar supeditado ni condicionado a modelos sociales, culturales, filosóficos, religiosos o morales concretos. En el caso que nos ocupa, la Administración hace suyos, en su resolución de desamparo, las apreciaciones de la Trabajadora Social de la Consejería de Asuntos Sociales, que tratando de desprestigiar la forma de vida y educación transmitida en la colonia, invoca aspectos tan intrascendentes como que los niños llevan el pelo largo, o hace juicios de valor sobre la concreta orientación filosófico-religiosa que allí se sigue, o el tipo de vida que en la colonia se practica, utilizando siempre como referente el modelo de familia tradicional, a sabiendas del alto componente ideológico que tal valoración implica. En el informe de la Trabajadora Social también se critica la falta de acceso de los menores a información procedente de diferentes fuentes, señalando que en la colonia se produce una situación de adoctrinamiento, olvidando dicha trabajadora que el entorno cultural impone siempre a los menores las creencias religiosas de los padres: “catequesis, primera comunión, confirmación, asistencia periódica a los cultos religiosos, son, todas, actuaciones y comportamientos impuestos a los menores sin que por ello se provoque ningún desgarró de vestiduras”. En el mismo informe se hace una crítica de la escasa o nula socialización que se produce en la colonia, consecuencia del aislamiento que provoca el régimen de internado. Según la Sala, la Trabajadora Social desconoce que se dan casos de familias que viven aisladas por razones geográficas, y, que en ese supuesto a nadie se le ocurre pedir la intervención de la Administración por considerar que se produce una situación de desamparo, al no disponer los menores de unas condiciones de socialización adecuadas.

Señala el Tribunal que sólo se puede hablar de desamparo, cuando el menor sufre daños de hecho, no cuando recibe desatención por parte de los responsables legales. En el caso de producirse daños de hecho, los responsables son privados de la patria potestad, pero no como castigo, sino como preservación de los derechos del menor.

Volviendo pues a la dicción del art. 172 del Código Civil al definir la situación de desamparo, cobra especial relevancia a los efectos interpretativos, art. 3 del Código Civil, la referencia a la situación que se produce «de hecho», lo que obliga a una constatación del estado del menor, es decir, el lado pasivo de la relación guardador-guardado; es decir, si la consecuencia fáctica, la situación real y actual, al momento de la intervención de la Administración, no es susceptible de ser calificada como de desamparo, porque el menor tenga cubiertos los bienes, materiales y morales, fundamentales exigidos por las leyes, cualquiera que sea quien los proporcione, porque el precepto no trata de regular y sancionar el ejercicio de deberes inherentes a la patria potestad, ni siquiera los inherentes a la guarda del menor, sino la situación en que se encuentre éste, aunque, lógicamente, a consecuencia del incumplimiento de aquéllos; y ya hemos dicho que si tal incumplimiento discurre por un lado y la situación fáctica del menor por otro en la que ninguna influencia vaya a tener aquél, el mecanismo de actuación podrá ser otro, como el examinado respecto de la suspensión o privación de la patria potestad, o la no necesidad de audiencia en los supuestos de adopción, etc., pero nunca la calificación de una situación que sólo por su referencia a un estado de hecho puede ser llevada a cabo; cuestión distinta sería el efecto que se produce a la inversa, a saber que si se constata una situación fáctica susceptible de ser calificada de desamparo y trae su origen en el incumplimiento de los deberes inherentes a la guarda del menor, conlleve determinados efectos sobre la suspensión de la patria potestad cuando la tutela es asumida por la entidad pública. (Fundamentos de derechos. Cuarto.)

Indica la Audiencia Provincial que, aunque pudiera parecer que existe una relación de causa-efecto entre los dos requisitos, lo cierto es que no tiene por qué ser así.

Sobre la legitimidad de la educación de los menores en internados, colonias y comunidades.

Señala la Sala que existe en nuestra cultura una forma singular de ejercer los deberes asistenciales. Se trata de los internados. Saca la Sala a colación el tema de los internados para decir que si se demoniza al menor internado en la “Colonia Niño Sergio”, en pura coherencia, habría que demonizar todos los colegios religiosos, donde también se imparte enseñanza según el mismo régimen de internado.

Manifiesta este Tribunal que los padres están en su derecho de elegir el ámbito educativo que consideren más apropiado para la formación de sus hijos, ya sea éste un internado, una colonia o una comunidad. Quienes eligen esta opción, trasladan a las mencionadas colectividades las funciones que tradicionalmente son asignadas a la familia. Esta decisión no implica ninguna dejación de las obligaciones paternas. Los padres que internan a sus hijos en un colegio o una colonia lo hacen pensando que éste es el régimen más adecuado para la formación integral de sus hijos. Evidentemente, esa decisión comporta una fuerte carga ideológica y educacional, que se aleja del ideal de familia tradicional existente en nuestra cultura, pero, como apunta la Sala de la Audiencia, la familia “no es un bien constitucional en el sentido de derecho fundamental, y menos la tradicional integrada por padre y madre”. (Fundamentos de derechos. Tercero.)

Sobre el derecho constitucional de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones religiosas y morales.

El Tribunal interpreta el término "moral", que aparece en el artículo 27.3 de la Constitución, (se trata del artículo que garantiza el derecho de los padres para que sus hijos reciban la formación religiosa y moral que esté de acuerdo con sus propias convicciones) como aquél que tiene que ver con la conducta que se deriva de la aplicación de una determinada doctrina. Partiendo del hecho de que existen muchas y muy variadas doctrinas, tanto educativas como de cualquier otro tipo, afirma la Sala que es lógico y legal que los padres, en el ejercicio de sus derechos, elijan aquélla que mejor se acomode a sus creencias, desechando las que, por razones sociológicas o culturales no les resulte en afines, aunque sean mayoritarias en un determinado territorio.

10.7. Audiencia Provincial de Sevilla. Sentencia de 10 de julio de 2001. Jur 2001/15286

La Consejería de Asuntos Sociales de la Junta de Andalucía, con fecha 10 de enero de 1997, acuerda la situación legal de desamparo de la niña Inmaculada B. M., entre otros menores pertenecientes a una colonia, en la que, además de atención, reciben formación educativa. Se requiere a sus guardadores de hecho para que pongan a esta menor a disposición de la autoridad pública. Dichos guardadores promueven un expediente de oposición a la resolución administrativa de declaración de situación legal de desamparo.

El Juzgado de Primera Instancia nº 17 de Sevilla, con fecha de 9 de Julio de 1998, dicta auto por el que se estima el recurso presentado por los demandantes, contra la resolución de la Delegación Provincial de la Consejería de Asuntos Sociales, que es dejada sin efecto.

La Consejería de Asuntos Sociales de la Junta de Andalucía y el Ministerio Fiscal apelan este auto ante la Audiencia Provincial (Jurisdicción de lo Civil), que falla ratificando, en todos sus términos, los autos dictados por el Juzgado de Primera Instancia de Sevilla.

Nos encontramos de nuevo ante una sentencia que se apoya en la jurisprudencia del Tribunal Constitucional (Sentencia nº 260-1994 de 3 de octubre).

Fundamentándose en los artículos 172 y concordantes del Código Civil, en la Ley Orgánica de Protección Jurídica del Menor 1/1996, de 15 de Enero, en los artículos 10, 16, 27.3 y 39 de la Constitución, y en la Sentencia del Tribunal Constitucional, de 3 de Octubre de 1994, que, en un supuesto con cierta semejanza en origen, estimó que no había infracción del derecho a la educación, con un sistema de enseñanza al margen de la oficial, la Audiencia Provincial estima que menos aún puede entenderse que haya desamparo en este supuesto, cuando la menor, igual que los niños restantes de la Colonia, están plenamente escolarizados oficialmente.

10.8. Audiencia Provincial de Málaga. Sentencia 548/2005, de 23 de noviembre.

En esta ocasión se encausa a tres familias por no escolarizar a sus hijos. Se trata de un caso de largo recorrido, al haber pasado por distintas instancias: Juzgado de Primera Instancia, Audiencia Provincial y finalmente Tribunal Constitucional. La gran novedad

del caso radica en que, de forma contraria a como había sucedido hasta el momento con casos similares, éste fue llevado por la vía de lo civil.

Los hechos

1. El Ministerio Fiscal presenta expediente de jurisdicción voluntaria 1-2003 ante el Juzgado de Primera Instancia núm. 2 de los de Coín, reclamando la escolarización de los cinco hijos de las tres familias, todos ellos menores de edad, que estaban siendo educados en casa. Este expediente se incoa tras la denuncia cursada por las autoridades educativas, pese a que los Servicios Sociales especificaron en su informe que “los/las niños/niñas se encontraban plenamente atendidos en los aspectos físicos, sociales, psicológicos y pedagógicos, manifestando una total felicidad” (Sánchez, M. (2003), p. 10)

2. El Juzgado de Primera Instancia de lo Civil, de Coín, dicta sentencia condenatoria, el 5 de mayo de 2003, ordenando a los demandantes de amparo la escolarización de los menores, en el curso 2003-2004.

3. Contra la expresada sentencia, los padres interponen recurso de apelación ante la Sección Quinta de la Audiencia de Málaga solicitando la revocación de la sentencia. Dicha Audiencia desestima el recurso de apelación interpuesto el 6 de junio de 2005

4. Los padres presentan, en última instancia, un recurso de amparo ante el Tribunal Constitucional, el 26 de octubre de 2005, contra la Sentencia de 5 de mayo, dictada por el Juzgado de Primera Instancia núm. 2 de los de Coín, y contra la Sentencia de 6 de junio, dictada en apelación por la Sección Quinta de la Audiencia Provincial de Málaga. En él alegan violación del derecho a un proceso con todas las garantías y a la tutela judicial efectiva, al considerar que el Fiscal utiliza normas y argumentos que no son de aplicación al caso, pues están previstos para combatir el incumplimiento del deber escolar, fruto de la dejación de las obligaciones paterno-filiales, supuesto que nada tiene que ver con el presente caso. También consideran que el órgano judicial falla estimando cuestiones no planteadas en la demanda, como el nivel de conocimientos de los menores, sin que ello sea objeto de la demanda.

Por otra parte, invocan la violación del derecho a la educación, ya que las resoluciones impugnadas les impiden seguir su proceso educativo en casa, sin integrarles en el sistema escolar. También declaran el derecho a la no discriminación por razón de nacionalidad (alguno de los recurrentes no es de nacionalidad española, teniendo reconocido el derecho a la enseñanza en casa). Por último, en la demanda de amparo se solicita la suspensión de la ejecución de la resolución impugnada.

El Tribunal Constitucional, en el Auto 163/2008, de 23 de junio de 2008, acuerda denegar la suspensión de la ejecución solicitada, argumentando que las resoluciones judiciales impugnadas estaban referidas a la escolarización obligatoria, en el curso escolar 2003-2004. Como en el momento de la resolución “la escolarización ya se llevó a cabo para aquellos cursos, y ambos han terminado [...] la petición de suspensión ha perdido objeto.” (Fundamentos jurídicos. 2.)

Una vez más, el Tribunal Constitucional no entra en el fondo de la cuestión, en esta ocasión alegando que el caso ya ha prescrito.

Análisis de la sentencia

Nos encontramos ante uno de los pocos casos en los que la judicatura se pronuncia en contra del *homeschooling*. La fundamentación jurídica de los Tribunales parte del

principio de que la educación no es legal si se produce al margen de la escolarización oficial.

Sobre la asimilación entre educación y escolarización

Entiende la Sala de la Audiencia Provincial que el objeto del recurso es determinar si el tipo de enseñanza que los padres facilitan a sus hijos en el hogar es suficiente para cumplir el mandato constitucional, o si, por el contrario, los menores deben ser escolarizados en centros autorizados y homologados, teniendo en cuenta que en los primeros años la enseñanza básica es obligatoria y gratuita. Considera la Sala que no puede concebirse la educación al margen de la escolarización; que ésta última se halla integrada en la primera. El argumento en el que se basa tal afirmación hace referencia a unos supuestos beneficios que se derivan de la escolarización frente a otros modelos educativos alternativos. Según la Sala, dichos beneficios se producen durante el proceso de la escolarización (aunque no se citan cuáles son) y al final de la misma, “en orden al aprendizaje futuro en el marco de grados y titulaciones.” (Fundamentos de Derecho: Tercero). La Sala hace también mención de la dimensión social de la escolarización, como aspecto positivo que coadyuva a la defensa de su obligatoriedad.

Defensa de la escolarización frente al derecho de los padres a elegir el modelo de educación de sus hijos.

Considera la Sala de la Audiencia Provincial de Málaga que, en el fondo de este caso, lo que se discute es si el derecho a la educación ha de ser entendido como el derecho de los padres de formar a sus hijos de acuerdo con sus convicciones o, si, por el contrario, debe concebirse como el derecho del niño a ser escolarizado, con la obligación subsidiaria de la Administración de procurar dicha escolarización, incluso de forma obligatoria, si las circunstancias así lo aconsejasen. La Sala utiliza los argumentos esgrimidos por el Magistrado Vicente Gimeno Sendra, en el Voto particular formulado a la Sentencia del Alto Tribunal (STC número 260/1994, de 3 de octubre) para defender la segunda postura, es decir, la que consiste en identificar el derecho a la educación con el de los menores a ser escolarizados, aún en contra de la voluntad de los padres.

En base a esta defensa, la sentencia de la Sala desestima el recurso de apelación de los demandantes y señala que la sentencia debe ser ejecutada de forma coercitiva, si fuera preciso, recurriendo, para ello, a los “instrumentos legales que al Fiscal y a los organismos de la Comunidad Autónoma confiere la Ley, tales como la declaración de desamparo, la asunción de la tutela, y en su caso el acogimiento” (Fundamentos de Derecho: Tercero)

La novedad del caso

Como señala Sánchez, M. (2003, p. 10), la novedad de este proceso está en que por primera vez las autoridades fiscales han llevado el caso por la vía civil de jurisdicción voluntaria. Anteriormente, las fiscalías de menores habían llevado estos temas ante los Tribunales “por la vía penal con el resultado favorable para las familias por parte de los jueces que seguramente se dejaban guiar por el principio de la mínima intervención mientras no se detecte el delito”.

10.9. Juzgado de Instrucción nº 2 de Los Llanos de Aridane. Procedimiento de diligencias previas 110/2008, de 8 de julio.

En esta ocasión se juzga el caso de una familia que no escolariza a sus hijos, ofreciéndoles, a cambio, educación en casa. El Juzgado nº 2 de Los Llanos de Aridane, tras practicar las diligencias previas para determinar las circunstancias y la naturaleza del hecho, traslada el caso al Ministerio Fiscal, el cual emite un informe solicitando su sobreseimiento y libre archivo.

Razonamientos jurídicos

De acuerdo con lo que se establece en el artículo 637.2 de la Ley de Enjuiciamiento Criminal, la juez, en el procedimiento de diligencias previas 110/2008, de 8 de julio decide su sobreseimiento y archivo, al entender que los inculcados no han incumplido sus obligaciones familiares, al haber proporcionado a sus hijos atención y educación, aunque ésta última no se haya producido en régimen de escolarización. Por ello considera que su conducta no incurre en acción penal alguna y, por ello, decreta el sobreseimiento de la presente causa.

10.10. Audiencia Provincial de Teruel. Autos de procedimiento abreviado 126/2009, de 9 de octubre

El 9 de octubre de 2009, el Juzgado de lo Penal de Teruel (autos de Procedimiento abreviado 126/2009) absuelve a unos padres del delito de abandono de familia, del que fueron denunciados por la Fiscalía, alegando incumplimiento del artículo 226 del Código Penal. Contra esta sentencia, el Ministerio Fiscal apela ante la Audiencia Provincial de Teruel, la cual se pronuncia aceptando “en su integridad los hechos que la sentencia de instancia declara probados”.

Los argumentos de la Fiscalía

La acusación de la Fiscalía se basa en que, a pesar de que los menores están siendo educados en casa con dedicación exclusiva de uno de los padres, éstos últimos están incurriendo en el delito de abandono de familia, por incumplimiento del artículo 226 del Código Penal que, a criterio del Fiscal es “una norma en blanco”, que precisa ser complementada por el conjunto de normas que establecen la escolaridad obligatoria, no pudiendo ser admitida la objeción al sistema educativo establecido por el Estado.

Los fundamentos jurídicos de la Audiencia Provincial

La Audiencia Provincial de Teruel, por su parte, coincide con la apreciación de la Fiscalía, de que el citado artículo del CP es una norma en blanco que ha de ser complementada por diferentes leyes y normas (artículo 154 de Código Civil; artículo 62 c) de la Ley de Cortes de Aragón 13/2006, de 27 de diciembre de Derecho de la Persona; artículo 27.4 de la Constitución y el artículo 4.1 de la LOE); sin embargo recrimina a la Fiscalía el no haber valorado el hecho de que los menores están siendo educados en casa según las directrices marcadas por ALE (Asociación para la Libre Educación), y la constatación de que los menores poseen unos conocimientos y unos valores adecuados a su edad, tal y como se desprende de la prueba pericial a la que fueron sometidos.

Entrando en el fondo del asunto, esta instancia judicial señala que no le corresponde a ella pronunciarse sobre si los padres tienen derecho a educar a sus hijos al margen del sistema educativo establecido por el Estado. Indica que su verdadera competencia es la

de “determinar si la falta de escolarización obligatoria determina necesariamente la comisión de un delito de abandono de familia” o, si se prefiere, “si la obligación de educar que contemplan los preceptos legales que definen el contenido de la patria potestad equivale a la obligación de escolarizar a los hijos en un centro homologado para recibir las enseñanzas primaria y secundaria obligatorias”. Respondiendo a estas preguntas la Audiencia Provincial se decanta por la no obligatoriedad de la escolarización, argumentado que

[...] educar equivale a desarrollar las facultades intelectuales y morales de una persona y ello puede lograrse dentro o fuera del sistema educativo establecido por el Estado, mientras que escolarizar es un término más restringido que, en nuestro Ordenamiento Jurídico, implica el proporcionar al individuo unos determinados conocimientos y competencias previamente definidos, proporcionados y evaluados por el Estado a través de unos determinados Centros homologados por el mismo. Por lo tanto la obligación de escolarizar tiene un sentido más restringido que la obligación de educar. Ciertamente la falta de escolarización supone la infracción de un precepto legal, pero no todas las infracciones legales constituyen delitos, y prueba de ello es que el propio legislador, que se ha cuidado de establecer en numerosas normas la obligatoriedad de la escolarización de los menores entre los seis y los dieciséis años, no se ha atrevido a definir, con carácter general, la sanción del incumplimiento de dicha obligación, y cuando lo ha hecho, como ocurre en la Ley de la Infancia y la Adolescencia en Aragón, ha sido para calificarlo de mera infracción administrativa (artículo 96.3 e), por el contrario cuando se ha referido al absentismo escolar, lo ha hecho como indicador de una situación de riesgo o desamparo. En consecuencia, estima la Sala, en contra del criterio sostenido por el Ministerio Fiscal, que la falta de escolarización de los menores, cuando viene motivada, como en el presente caso ocurre, en una libre decisión de los padres, que han optado por un sistema alternativo de educación, basando su decisión en consideraciones pedagógicas o académicas y no viene unida a una situación de desamparo o riesgo social del menor, no es susceptible de integrar el tipo penal del delito de abandono de familia del artículo 226 del Código Penal; lo que conduce, en definitiva, a desestimar el recurso y a confirmar íntegramente la resolución recurrida.

10.11. Conclusiones sobre el *homeschooling* en la jurisprudencia española

El problema que subyace en el fondo del conflicto entre la escuela y el *homeschooling* no es otro que el de determinar a quienes compete la tarea de la educación de los menores, si al Estado o a las familias. Dicho de otro modo, si el derecho a la educación que proclama la Constitución Española, en su artículo 27.1, debe entenderse como el derecho de los menores a ser escolarizados, junto al deber de la Administración a hacer posible esta escolarización, incluso de forma expeditiva, o como el derecho de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias.

Los defensores de la escolarización no tienen la menor duda de que el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus creencias debe estar supeditado al de los niños a recibir una educación integral, que, además, debe producirse en régimen de

escolarización obligatoria. Según este planteamiento, cualquier opción alternativa a la escolarización debe ser considerada como una violación del derecho a la educación. Ésta es la postura defendida por el magistrado Gimeno Sendra, en el voto particular emitido en el proceso seguido contra los Niños de Dios, ante el Tribunal Constitucional.

El contrapunto a esta postura lo pone la sentencia del Tribunal Supremo sobre el mismo caso, que hace, entre otras, las siguientes consideraciones:

1.- Los padres tienen derecho a elegir para sus hijos el tipo de formación religiosa y moral que consideren más acorde con sus convicciones religiosas y morales (artículo 27. 3 CE).

2.- La función del Estado ha de limitarse a favorecer el derecho a la educación de todos los ciudadanos, aportando los recursos materiales y personales necesarios, marcando las pautas programáticas oportunas, supervisando el proceso y velando por su cumplimiento. Más allá de estas funciones, cualquier acción supondría una extralimitación de funciones o competencias.

3.- Teniendo en cuenta las dos consideraciones anteriores, se puede afirmar que cualquier práctica educativa alternativa a la escuela, que cumpla con la preceptiva formación de los niños, ha de ser considerada legítima.

11. EL HOMESCHOOLING EN LA JURISPRUDENCIA DEL TRIBUNAL EUROPEO DE DERECHOS HUMANOS (TEDH)

El Convenio Europeo de Derechos del Hombre nace con el propósito de proteger los derechos humanos fundamentales, no sólo en base de las circunstancias históricas que lo impulsan, “sino también del desarrollo social y técnico de nuestra época que tantas posibilidades ofrece a los Estados de regular el ejercicio de estos derechos.” (Cour Européenne des droits de l’Homme (1982) Interpretation retenue par la Cour. Apdo. 5. p. 29. La traducción es del autor del trabajo). La proyección individual y colectiva de las disposiciones en él recogidas genera conflictos que el propio Convenio, a través del Tribunal, tiene la misión de resolver. Su función es esencialmente mediadora entre la defensa del interés general de la comunidad y el respeto de los derechos fundamentales del hombre, atribuyendo un valor principal a estos últimos.

A continuación damos cuenta de la jurisprudencia existente al respecto, basada en las sentencias dictadas por el Tribunal Europeo De Derechos Humanos (TEDH), así como de las precisiones que dicho Tribunal hace del artículo número 2 del Protocolo 1 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales. (1952).

11.1. Sobre el sentido y el alcance del artículo 2º del Protocolo 1 del Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales. (1952): “Derecho a la instrucción”

A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción. El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza conforme a sus convicciones religiosas y filosóficas. (Art. 2 “Derecho a la instrucción”. p. 21)

El artículo 2 del Protocolo Nº 1 es uno de los artículos más citados en las demandas y reclamaciones que se cursan ante el Tribunal Europeo de Derechos del Hombre, además de ser uno de los más estudiados y sobre el que más jurisprudencia existe.

Dado el valor genérico de algunos términos y algunas expresiones del Convenio, el Tribunal Europeo se ha visto en repetidas ocasiones en la obligación de realizar las precisiones terminológicas y conceptuales oportunas, tendentes a delimitar el valor exacto de cada una de ellas. Éstas son algunas, referidas al artículo 2 del Protocolo 1 de dicho Convenio:

Sobre la formulación negativa de la primera frase: "A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción". El sentido de la expresión "derecho a la instrucción"

En el proceso conocido como "Asunto lingüístico belga" (Tribunal Europeo de Derechos Humanos. TEDH 1968/3. I. Sobre el sentido y el alcance del artículo 2 del protocolo y de los artículos 8 y 14 del Convenio. B. Interpretación adoptada por el Tribunal. Apdos. 3, 4 y 5.), el Tribunal Europeo se pronuncia sobre aspectos de carácter general contenidos en el artículo 2 del Protocolo adicional 1 del Convenio. Con la aclaración de los mismos, además de resolver el problema que se juzga, sienta jurisprudencia. Considera el Tribunal que la formulación negativa: “A nadie se le puede negar el derecho a la instrucción”, debe ser interpretada en positivo, es decir, como un reconocimiento al mencionado derecho, no en vano se hace referencia expresa al mismo. El hecho de que la frase aparezca formulada de forma negativa obedece, tal y

como se muestra en los trabajos preparatorios del Convenio, a que las Partes Contratantes (los países firmantes), en el momento de la adhesión, no estaban dispuestos reconocer un derecho a la educación que les obligase a costear o subvencionar un sistema de enseñanza determinado. Esto no debe ser interpretado como un intento de soslayar el mencionado derecho, ya que si existe, debe ser respetado y aplicado a todas las personas pertenecientes a la jurisdicción del Estado firmante.

Para precisar aún más el alcance de la expresión "derecho a la instrucción", el Tribunal explica el sentido que tuvo la misma en el momento de su redacción. Constata que todos los Estados miembros del Consejo de Europa, en aquel momento, contaban ya con un sistema de enseñanza general y oficial propio, por lo que, en aquel momento, no se les pudo obligar a que prescindiesen de él y adoptasen uno nuevo, común a todos. Así pues, la pretensión fue la de conservar el sistema educativo de cada uno y garantizar a los ciudadanos la instrucción adecuada, de acuerdo con los medios de enseñanza disponibles en cada país, y en cada momento.

Por consiguiente, la primera frase del artículo 2 del Protocolo 1 garantiza el derecho de acceso de los menores a los centros escolares ya existentes, en ese momento determinado. Sin embargo, esto no es más que una parte del derecho a la instrucción. Para que tal derecho produzca efectos útiles, es decir, para que se desarrolle plenamente, es preciso que el individuo titular del mismo tenga la posibilidad de beneficiarse de la enseñanza ofrecida, es decir, de obtener un reconocimiento oficial de los estudios realizados, de acuerdo con la normativa vigente en cada Estado. En este sentido, el derecho a la instrucción exige una reglamentación por parte de los Estados, que puede variar en el tiempo y en el espacio, y que debe estar en función de las necesidades y los recursos de las diferentes comunidades y de los individuos. Es evidente que tal reglamentación nunca puede ir en contra del mismo derecho a la instrucción, ni en contra de otros derechos consagrados en la Convención.

Sobre los conceptos de “educación” y de “enseñanza”.

Los conceptos de educación y enseñanza aparecen definidos por el Tribunal Europeo, en el caso Campbell y Cosans del siguiente modo:

El Tribunal señala que la educación de los niños es el procedimiento total mediante el cual en cualquier sociedad los adultos inculcan a los más jóvenes sus creencias, hábitos y demás valores, mientras que la enseñanza o la instrucción se refiere especialmente a la transmisión de conocimientos y a la formación intelectual. (Tribunal Europeo de Derechos Humanos. TEDH 1983\3. Apdo. 33)

El Tribunal utiliza el término “enseñanza” como sinónimo de “instrucción”, atribuyéndole ese carácter neutro que corresponde a este último vocablo, es decir, el que se identifica con la transmisión de conocimientos objetivos, sin otro objetivo que el de informar y no el de adoctrinar como es propio de la “educación”.

Sobre la expresión “convicciones religiosas y filosóficas”.

Es de nuevo, en el caso Campbell y Cosans contra el Reino Unido (Apdo. 36), donde el TEDH aborda y delimita el concepto de “convicciones filosóficas”. Interpreta el Tribunal Europeo que el término “convicciones”, utilizado aisladamente y en su acepción habitual, no debe ser considerado como sinónimo de “opinión” o “ideas”, tal y como aparece en el artículo 10 de la Convención, que garantiza la libertad de expresión.

Aparece también en la versión francesa del artículo 9 (en inglés “beliefs”), que consagra la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión, y se aplica a la “opinión que alcanza determinado nivel de fuerza, seriedad, coherencia e importancia”.

Sigue argumentando el Tribunal Europeo que el adjetivo “filosóficas” es un término que no permite una definición exhaustiva y que los trabajos preparatorios apenas facilitan datos sobre su significado exacto. La Comisión señala que “filosofía” puede ser interpretado de diversas maneras: como un sistema totalmente estructurado de pensamiento, o como un conjunto de cuestiones más o menos fútiles. El Tribunal entiende, de acuerdo con la Comisión, que no hay que aceptar ninguna de estas interpretaciones exageradas en el artículo 2, pues la primera restringiría excesivamente el contenido de un derecho generalizable a todos los padres, y la segunda correría el riesgo de incluir cuestiones de poca monta. Considera, pues, el Tribunal Europeo que la expresión “convicciones filosóficas” se refiere a las convicciones merecedoras de respeto en una “sociedad democrática”, ésas que no son incompatibles con la dignidad humana y que, además, no se oponen al derecho fundamental del niño a la instrucción.

En la misma sentencia del caso Campbell y Cosans contra el Reino Unido, en el voto particular del magistrado Sir Vicent Evans, se hace referencia al valor del adjetivo “filosóficas”, dentro de la expresión “convicciones filosóficas”. En dicho voto particular se explica que, en los trabajos que la Asamblea Consultiva del Consejo de Europa dedicó a la elaboración del artículo 2, tal expresión fue calificada de demasiado vaga para figurar en un texto jurídico cuyo destino es la salvaguardia de los derechos humanos; sin embargo, tal vaguedad semántica desaparece tras las precisiones que el señor Teitgen, ponente de la Comisión de cuestiones jurídicas y administrativas de la Asamblea Consultiva, hace de la misma. Según él, con la introducción de este concepto se trata de “proteger el derecho de los padres frente al empleo por el Estado de las instituciones docentes para adoctrinar ideológicamente a los niños (acta de la 35 sesión de la Asamblea Consultiva, 8 de diciembre de 1951, recopilación V, pp. 1229-1230)” (Opinion en partie dissidente de Sir Vincent Evans. Apdo. 4)

Por lo que se refiere al otro adjetivo, “religiosas”, el Tribunal no precisa su valor semántico, limitándose simplemente a atribuirle el significado de convicciones personales basadas en una religión reconocida, dejando fuera de esta consideración las instituciones sectarias, tal y como queda reflejado en el caso “Hasan y Eylem Zengin contra Turquía”, donde al hablar de la confesión de los “alévis”, se refiere a ella como una convicción religiosa profundamente enraizada en la sociedad y la historia turcas, diferente de la concepción sunita del Islam enseñada en la escuela, pero que no puede ser catalogada ni de secta ni de “convicción” que no alcanza cierto grado de fuerza, seriedad, coherencia e importancia [...] . Por consiguiente, la expresión ‘convicciones religiosas’, en el sentido de la segunda frase del artículo 2 del Protocolo 1, se aplica sin duda a esta confesión.” (TEDH 2007\63. Apdo. 66)

Sobre el sentido del verbo “respetar”

Sobre el valor del verbo “respetar”, presente en la frase del artículo 2 del Protocolo 1 (“El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza...”), el TEDH, en el caso “Valsamis contra Grecia” afirma que debe entenderse algo más “que ‘reconocer’ o ‘tener en cuenta’. Además de un compromiso fundamentalmente negativo, implica por parte del Estado una cierta obligación positiva.” (TEDH 1996\70. Apdo. 27. La traducción es del autor del trabajo)

11.2. Jurisprudencia sobre las competencias del Estado en materia de enseñanza y de educación.

En el caso lingüístico contra Bélgica, el Tribunal Europeo se plantea el tema de las atribuciones de los Estados en materia de enseñanza y de educación, señalando que éstos son competentes para definir y desarrollar sus propios sistemas educativos, que han de responder a la idiosincrasia y a los objetivos que legítimamente cada Estado establezca, pudiendo variar de un país a otro o de una época a otra.

El derecho a la instrucción, garantizado por la primera frase del artículo 2 del Protocolo, requiere, por su propia naturaleza, una reglamentación por parte del Estado, reglamentación que puede variar en el tiempo y en el espacio en función de las necesidades y de los recursos de la comunidad y de los individuos. Resulta obvio que tal reglamentación en ningún caso debe acarrear un atentado a la sustancia de este derecho, ni vulnerar otros derechos consagrados por el Convenio. (TEDH 1968/3. Interpretación adoptada por el Tribunal. Apdo. 5)

En el ejercicio de esta competencia, el Estado puede igualmente transmitir, a través de la enseñanza o de la educación, contenidos con carácter religioso o filosófico, no estando los padres autorizados a oponerse a la inclusión de este tipo de enseñanza o educación en el currículo escolar, pues de lo contrario cualquier enseñanza institucionalizada correría el peligro de convertirse en impracticable. El pretender que las materias que conforman los currículos oficiales se mantengan en un plano de asepsia filosófica absoluta, resulta de todo punto imposible, ya que resulta

[...] muy difícil que cierto número de asignaturas enseñadas en el colegio no tengan, de cerca o de lejos, un tinte o incidencia de carácter filosófico. Lo mismo ocurre con el carácter religioso, si se tiene en cuenta la existencia de religiones que forman un conjunto dogmático y moral muy vasto, que tiene o puede tener respuestas a toda cuestión de orden filosófico, cosmológico o ético. (TEDH 1976\5. Caso Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen contra Dinamarca. Apdo. 53)

Es obligación, sin embargo, del Estado, en su papel de elaborador y suministrador principal del sistema educativo, el evitar el adoctrinamiento, el “respetar” las convicciones religiosas y filosóficas de los padres y el hacer que la enseñanza transmitida lo sea de acuerdo con criterios de pluralidad, rigor y objetividad. Éstas son las tres limitaciones que le son impuestas al Estado en el ejercicio de sus competencias.

El Tribunal recuerda igualmente que el artículo 2 del Protocolo 1 prohíbe al Estado, en el uso de sus funciones en el ámbito de la enseñanza, perseguir una finalidad de adoctrinamiento que pueda ser considerada como no respetuosa de las convicciones religiosas y filosóficas de los padres. Sin embargo, este artículo no podría interpretarse como que permite a los padres exigir al Estado la organización de una enseñanza determinada. (Greffe de la Cour Européenne des Droits de l’Homme (2008). Apdo. 13, citando la Cour Européenne des droits de l’Homme. Bulski contra Polonia. Decisión nº 46254/99 y 31888/02, de 30 de noviembre de 2004. La traducción es del autor del trabajo)

Además, el Estado ha de velar “por que las informaciones o conocimientos que figuran en el programa sean difundidos de manera

objetiva, crítica y pluralista.” (TEDH 1976\5. Caso Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen contra Dinamarca. Apdo. 53.)

Esta última orientación, junto a la primera que trata de evitar el adoctrinamiento, son las que marcan el límite que el Estado no debe sobrepasar en el ejercicio de sus competencias.

11.3. Jurisprudencia sobre la prevalencia de los derechos del Estado sobre las convicciones de los padres: los casos Konrad contra Alemania y Leuffen contra Alemania

11.3.1. Caso Konrad contra Alemania

La sentencia del caso Konrad marca una nueva línea en la jurisprudencia del TEDH, en el sentido de opta claramente por la prevalencia de los derechos del Estado frente a las convicciones de los padres a la hora de decidir el tipo de enseñanza y educación que han de recibir los menores.

Los hechos

Los demandantes pertenecen a una comunidad cristiana estrechamente vinculada con la Biblia y seguidores de la "escuela de Filadelfia", institución no reconocida por el Estado alemán. Rechazan la escolarización de los hijos en centros públicos y privados alegando para ello razones religiosas. En este caso concreto denuncian a la escuela por:

- Impartir educación sexual
- Incluir en el currículo a criaturas extraordinarios como enanos, brujas y hadas.
- Permitir altas dosis de violencia física y psicológica entre los alumnos.

Ante esta prevención frente a la escuela, los padres demandantes solicitan, en 2000, autorización a la Administración para poder educar a sus hijos en casa. Tal demanda es denegada. En julio de 2001, frente a una nueva demanda ante el Tribunal Administrativo de Friburgo, éste desestima también la solicitud de los padres demandantes. Argumenta este Tribunal que, si bien la Ley Fundamental concede a los padres la libertad de religión y el derecho de educar a sus hijos según sus convicciones religiosas y filosóficas, esa libertad y esos derechos deben estar supeditados a la obligación del Estado a ofrecer educación escolarizada a todos los menores durante el periodo de enseñanza obligatoria. Afirma igualmente que este modelo de educación escolarizada debe prevalecer sobre el modelo protector de los padres que educan a sus hijos en casa.

Considera asimismo este Tribunal Administrativo que es obligación del Estado procurar a los niños las condiciones de relación personal y social necesarias para que puedan alcanzar los objetivos educativos contemplados por la Ley Fundamental. Añade, a reglón seguido, que este tipo de relación sólo puede conseguirse a través de la escolarización: “Asistir a una escuela primaria, con niños de todos los orígenes, permitiría a los menores tener las primeras experiencias con la sociedad y adquirir esas competencias sociales.” (Cour Européenne des droits de l’Homme. Décision n° 35504/03. Fritz Konrad and Others against Germany. Los hechos. Las circunstancias del caso. pp. 2 y 3. La traducción es del autor del trabajo). La postura de los padres es

radicalmente contraria a esta perspectiva socializadora, pues pretenden evitar que sus hijos mantengan contacto regular con otros niños.

Argumenta este Tribunal que con la escolarización no se vería comprometido el derecho de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus convicciones, ya que podrían hacerlo antes y después del periodo escolar y durante los fines de semana. Otra posibilidad apuntada por el Tribunal es la de enviar a los menores a una escuela confesional, más acorde con su forma de pensar.

En junio de 2002, el Tribunal Administrativo de Baden Wurttemberg desestima el recurso de casación presentado por los demandantes. Considera este Tribunal, al igual que el anterior, que debe prevalecer la obligación del Estado de proporcionar a los niños educación en pie de igualdad con el resto de niños, sobre el derecho de los padres a hacerlo según sus convicciones. Estima que el tema central sobre el que debe establecerse el debate no es si la educación dispensada en el hogar resulta más o menos eficaz que la facilitada en la escuela, sino sobre la necesidad de que convivan niños de distintos orígenes con el fin de evitar futuras discriminaciones raciales y sociales. Estima el Tribunal que existe prevalencia del principio socializador sobre cualquier otro principio o derecho de tipo pedagógico o religioso reclamado por los padres; que el derecho de los progenitores a la educación no puede imponerse a la obligación que tiene el Estado de socializar adecuadamente a los menores.

Con respecto a la denuncia de violencia en los centros escolares, el Tribunal afirma que éste no es motivo suficiente para justificar la desescolarización; que, en todo caso, lo que pueden hacer los padres es exigir al Estado la adopción de medidas preventivas y resolutivas sobre estas conductas.

En abril de 2003, el Tribunal Constitucional Federal no admite las alegaciones de inconstitucionalidad presentadas por los demandantes, por considerar que, en su reiterada jurisprudencia, ya ha tratado tales cuestiones. Recuerda que las decisiones administrativas de los Tribunales no han violado ni el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones, ni la libertad de religión. Considera que la obligación de asistencia a la escuela no supone una ruptura del equilibrio que debe existir entre los derechos de los padres y las obligaciones del Estado en materia de enseñanza y educación. El Tribunal Constitucional Federal subraya que la obligación del Estado consistente en proveer de educación no sólo se refiere a la adquisición de conocimientos, sino también a la formación de ciudadanos responsables, capaces de participar en un sistema democrático y en una sociedad plural.

La adquisición de competencia social, caracterizada por la confrontación de puntos de vista y opiniones diferentes, sólo puede conseguirse a través de un contacto regular con la sociedad. La experiencia cotidiana con otros niños sobre la base de la asistencia regular a la escuela, es el medio más eficaz para lograr ese objetivo.

El Tribunal Constitucional Federal señala que es interés general de la sociedad integrar las sociedades paralelas separadas por convicciones filosóficas. Ahora bien, no basta que la sociedad quiera integrarlas, sino también que ellas no quieran excluirse. Establece el Tribunal que el ejercicio y la práctica de la tolerancia en las escuelas es un objetivo importante para conseguir este fin.

La sentencia

El caso se presenta ante el TEDH en noviembre de 2003 y se falla en septiembre de 2006. Es estudiado por la Quinta Sección del Tribunal, en el expediente N°. 35504/03 interpuesto por Fritz Konrad y otros contra Alemania.

Los demandantes basan su recurso en los artículos 6 (Derecho a un proceso equitativo) y 9 (Libertad de pensamiento, de conciencia y de religión) del Convenio de 1959, además del artículo 2 (Derecho a la instrucción) del Protocolo adicional al Convenio, contra la negativa a permitirles educar a sus hijos en casa; todo ello en relación con el art. 14 del mismo Convenio (Prohibición de discriminación).

En la redacción de la sentencia, el TFDH hace suyos y ratifica todos los fundamentos jurídicos y argumentos de derecho esgrimidos por las diferentes instancias judiciales alemanas que con anterioridad juzgaron el caso. El fallo, por consiguiente, es favorable y coincidente con las sentencias pronunciadas por los Tribunales alemanes.

11.3.2. Caso Leuffen contra Alemania

Los hechos

Renata Leuffen, madre alemana que educa a su hijo en casa, manifiesta su preocupación por la educación académica y moral que se dispensa en las escuelas públicas, donde, según ella, no se enseña otra cosa que obscenidades, donde a los niños se les convierte en víctimas de violentos comportamientos y donde se produce un tipo de socialización negativa. Para ella, la escolarización formal equivale a maltrato infantil, perturbaciones de la salud mental y física del niño, así como frustración y fracaso.

En enero de 1992, el Tribunal de Distrito de Dusseldorf encarga a la Oficina de la Juventud de la Ciudad de Dusseldorf la tutela de su hijo para su adscripción a una escuela o un jardín de infancia.

La demandante presenta un primer recurso de casación contra esta decisión, recurso que es desestimado por el Tribunal Regional de Dusseldorf. En febrero del mismo año, interpone otro ante el Tribunal de Apelación de Dusseldorf, que también es desestimado. Dicho Tribunal argumenta en la sentencia que es obligación del Estado el promover una educación adecuada para los niños. Sostiene que la negativa de la solicitante a enviar a su hijo a la escuela atenta contra el derecho del menor a recibir una educación adecuada, y que tal actitud supone un grave riesgo para la salud mental y emocional del menor, así como para su desarrollo intelectual.

Señala el Tribunal que la formación recibida por los niños en la escuela es de superior calidad a la dispensada en el hogar por una sola persona. La enseñanza escolar, además de transmitir información y conocimientos, contribuye al desarrollo de las capacidades sociales del niño, y le permite promocionar a otros niveles educativos, así como acceder a una profesión.

En abril de 1992, la solicitante apela ante el Tribunal Constitucional Federal. En esta instancia, al igual que en las anteriores, su demanda es rechazada, basando tal rechazo en los mismos fundamentos jurídicos y argumentos de derecho utilizados por el Tribunal de Apelación. Señala este Tribunal Constitucional Federal que la madre demandante pudo optar, como alternativa a la escuela pública, por una escuela privada más acorde con sus creencias religiosas.

En julio de 1992, la demandante recurre al Tribunal Europeo de Derechos del Hombre, contra las decisiones de los Tribunales alemanes que le negaron la posibilidad de educar personalmente a su hijo en casa. Sostiene que sus derechos y libertades, en el marco del Convenio, han sido y siguen siendo perjudicados por las decisiones de las autoridades alemanas sometiendo a su hijo a la escolaridad obligatoria. Alega que se ha producido

una violación de los artículos 3, 6, 7, 8, 9, 13,14 y 17 de la Convención y del artículo 2 del Protocolo número 1.

La sentencia

El caso es presentado ante el TEDH, el 18 de febrero de 1992, por Renata Leuffen contra la República Federal de Alemania y registrado el 13 de abril de 1992, en el marco del expediente número 19844/92.

El Tribunal Europeo de Derechos del Hombre, basándose en la jurisprudencia de este Tribunal sobre el artículo 2 del Protocolo N° 1 (Caso Lingüístico Belga, de 1968, y Caso Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen, de 1976), señala que, teniendo en cuenta la primera frase del artículo 2 del Protocolo N° 1 del Convenio, que consagra el derecho fundamental del niño a la educación, es obligación de los Estados el regular dicha educación, pudiendo variar la misma según los países y los tiempos, pero siempre desde el respeto de los derechos consagrados en el Convenio. La segunda frase del artículo 2 reconoce el papel que debe desempeñar el Estado en materia de educación, así como los derechos asignados a los padres. Tal disposición tiene por objeto salvaguardar el pluralismo de la educación, requisito esencial para la preservación de la "sociedad democrática".

Del artículo 2 del Protocolo N° 1 se desprende que nada impide a los Estados establecer la escolarización con carácter obligatorio, y que la verificación y el cumplimiento de las normas educativas son una parte integrante de ese derecho. Los Estados, en el cumplimiento de sus funciones educativas, deben procurar que la enseñanza transmitida lo sea de forma objetiva, crítica y plural. Asimismo, tienen prohibido el adoctrinamiento en el desempeño de sus competencias educativas, y están obligados a respetar las convicciones religiosas y filosóficas de los padres.

El Tribunal Europeo de Derechos Humanos, recurriendo a la sentencia del caso Campbell y Cosans, indica que las convicciones de los padres no pueden entrar en conflicto con el derecho fundamental de los niños a la educación.

En resumen, el TEDH asume y respalda las decisiones de los Tribunales alemanes, fallando, por consiguiente, la inadmisibilidad del recurso. (The European Commission of Human Rights. Application N° 19844/92, on 9 July. Leuffen v Germany)

11.4. Conclusiones sobre el *homeschooling* en la jurisprudencia del Tribunal Europeo de Derechos Humanos (TEDH)

El Tribunal Europeo de Derechos Humanos mantiene una posición un tanto ambivalente a la hora de proclamar el derecho que debe prevalecer en el tema de la educación de los menores. No se sabe muy bien si la prevalencia ha de ser la del Estado a ofrecer educación en régimen de escolarización obligatoria, o la de los padres a hacerlo de acuerdo con sus convicciones religiosas y filosóficas.

Por un lado, se muestra favorable al derecho de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones, recurriendo al justo sentido que debe darse a la expresión "convicciones filosóficas" del artículo 2, Protocolo 1 del Convenio Europeo de Derechos del Hombre, apuntando que debe ser interpretada como el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus creencias, con el fin hacer frente al uso que los Estados pueden hacer de la escuela para adoctrinar ideológicamente a los menores (voto particular del magistrado Sir Vicent Evans, en el caso Campbell y Cosans), y la aclaración del valor del verbo

"respetar", también presente en el mencionado artículo 2, Protocolo 1: "El Estado, en el ejercicio de las funciones que asuma en el campo de la educación y de la enseñanza, respetará el derecho de los padres a asegurar esta educación y esta enseñanza..." en el sentido de que debe ser valorado como un compromiso que obliga al Estado a manifestar una cierta obligación positiva hacia el derecho de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus convicciones (caso "Valsamis contra Grecia").

Por otro lado, y frente a esta posición, teóricamente favorable al *homeschooling*, el mismo TEDH, en el caso Konrad contra Alemania, se muestra partidario de la prevalencia de los derechos del Estado frente a los de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones, fallando contra los encausados, al considerar que los derechos de los padres deben estar supeditados a la obligación del Estado de ofertar educación escolarizada a los menores y de procurarles una adecuada relación personal y social. Estima este Tribunal que la dimensión socializadora de la educación tiene aún más trascendencia, en el proceso de formación de los menores, que los aspectos pedagógicos y religiosos. En el caso Leuffen, vuelve a utilizar el mismo argumento que en el caso Konrad, señalando la prevalencia del Estado sobre los derechos de los padres, estableciendo, además, que nada impide a los Estados decretar la escolarización obligatoria de los menores.

En definitiva, encontramos que el TEDH entra en una cierta contradicción, pues, al tiempo que defiende los derechos de los padres a educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias, falla en contra de los mismos sosteniendo que sobre tales derechos individuales ha de prevalecer el derecho del Estado a establecer las condiciones en las que debe producirse el derecho a la educación.

12. LA FISCALÍA DE MENORES EN LOS PROCESOS DE DENUNCIA POR PRÁCTICA DE HOMESCHOOLING

Según el artículo 5 de la Ley 50/81 de 30 de diciembre reguladora del Estatuto Orgánico del Ministerio Fiscal, es función del Fiscal el recibir las denuncias, tras lo cual, podrá optar por enviarlas a los Tribunales judiciales o bien decretar su archivo, si no encuentra motivos que justifiquen su enjuiciamiento. En el caso del *homeschooling* las denuncias proceden generalmente de un particular, sin embargo normalmente quienes las presentan suelen ser los Servicios Sociales y la Inspección Educativa. A fecha de 9 de febrero de 2011, en España había 23 expedientes abiertos contra familias por educar en casa, 9 de los cuales estaban en manos de la Fiscalía. (Foro de ALE, Familias con procesos abiertos). La mayor parte de las diligencias previas abiertas por Fiscalía son cerradas poco después de ser abiertas, al no encontrar en ellas vulneración alguna del derecho a la educación que corresponde a todo menor. A continuación exponemos algunos de los casos que pasaron por esta instancia y que finalmente fueron sobreseídos:

12.1. Fiscalía Provincial de Guipúzcoa: el caso de la familia Branson-Sánchez

Antecedentes de hecho:

El departamento de Educación Universidades e Investigación del Gobierno Vasco denuncia, en 2007, ante la Fiscalía de Menores de Guipúzcoa a la familia Branson-Sánchez por desescolarización y absentismo de dos de sus hijos, y posteriormente de los otros dos.

Los padres alegan estar educando a sus hijos en casa y en la academia que ambos regentan y en la que trabajan como profesores. Además, los menores se encuentran matriculados en un colegio estadounidense de educación a distancia, legalizado en EEUU y autorizado para expedir títulos homologables en España. Los padres manifiestan estar dispuestos a seguir con este régimen educativo hasta que los menores cumplan los 16 años, momento en el que se incorporarán al instituto.

En cuanto a la socialización, los padres informan que los niños se relacionan con otros niños tanto en la academia, como en el club en el que realizan sus actividades extraescolares.

A criterio de la Inspección de Educación de Guipúzcoa, los Sres. Branson-Sánchez carecen de un modelo de educación planificada y no disponen de ningún tipo de metodología, tal y como aparece en los registros del cuaderno del profesor. Por otra parte, se produce un gran desequilibrio entre la atención prestada a las enseñanzas artísticas, a las que dedican mucho tiempo, y el resto de las materias, como las Ciencias Naturales y Sociales, a las que dedican un tiempo menor. Dicho servicio de inspección amenaza a la citada familia, en el caso de persistir en su actitud, con someter a estos niños a las pruebas diagnósticas que se aplicarán, en el curso 2008-2009, al conjunto de alumnos de los niveles de 4º de Educación Primaria y de 2º de ESO.

El Ministerio de Educación y Ciencia da la oportunidad a esta familia de reincorporar a sus cuatro hijos al centro escolar que deseen.

Fundamentos jurídicos

Una vez practicadas las pruebas oportunas, se demuestra que los hechos descritos no constituyen ningún tipo de delito o de infracción penal. Se argumenta que si bien educar

a los hijos en casa es una opción no regulada legalmente, sin embargo no existe tampoco ninguna norma que sancione esta conducta. Así pues, quien no escolariza incumple normas administrativas, pero no penales.

Por otra parte, la Fiscalía señala que no queda demostrado que los menores puedan resultar perjudicados en su formación educativa con este tipo de educación en casa. Tampoco es evidente que, en caso de que existiera algún tipo de perjuicio académico, éste fuera achacable a una actitud dolosa por parte de los padres. Cree la Fiscalía que éstos se han decidido a educar a sus hijos de forma diferente a la escolarizada por distintos motivos, fundamentalmente de tipo práctico. Ello no implica que estén haciendo dejación de los deberes propios de la patria potestad. Simplemente los están ejerciendo de forma diferente a la reglada.

Teniendo en cuenta todo ello, la Fiscalía entiende que la conducta que se juzga no incumple el artículo 226 del C.P., precepto invocado en la incoación de las diligencias. Así pues, acuerda archivar dichas diligencias, firmando la resolución en San Sebastián, el 7 de julio de 2008, la cual aparece expresada en los siguientes términos:

Dado el resultado de las pruebas practicadas, de las cuales se deduce que no existe una situación de abandono doloso por parte de los Sres. Branson respecto a sus hijos, los cuales por el contrario parece que están suficientemente atendidos, se acuerda el archivo de las actuaciones, con notificación del decreto a los denunciantes y denunciados. (Fiscalía Provincial de Guipúzcoa. Diligencias de investigación nº 15/07)

12.2. Fiscalía de área de Jerez de la Frontera: el caso de la familia Roldán-Cáceres

El 30 de diciembre de 2008, el Fiscal de Sanlúcar de Barrameda dicta auto acordando el sobreseimiento provisional del caso por el que se acusa a unos padres del delito de abandono de familia. Dicha decisión se basa en el hecho de que no existe omisión de la obligación educativa de los padres respecto a su hijo, tal y como se desprende de la documentación aportada y del informe médico forense. Tal documentación y tales informes indican que los padres han optado por “un sistema educativo alternativo al tradicional-obligatorio, sin que el hecho de no matricular a un hijo en los centros públicos o concertados de la enseñanza obligatoria sea constitutivo de delito si ello no supone omisión o negligencia en el cumplimiento de la obligación de los padres de procurar la educación de sus hijos (art. 154 del Código Civil), como ocurre en este caso” (Fiscalía de Área de Jerez de la Frontera. Diligencias previas 1324/07)

No obstante, el Fiscal señala que este dictamen no implica que los hechos denunciados no constituyan una infracción administrativa, por lo que remite el caso al Delegado Provincial de Educación de Cádiz, para que imponga la sanción correspondiente.

12.3. Fiscalía de Zaragoza: el caso de Yolanda Cambra

El 4 de abril de 2008, la Fiscalía de Menores de Zaragoza, una vez estudiada la documentación remitida, procede al archivo del expediente abierto contra los padres de una menor no escolarizada, encontrándose en edad de escolarización obligatoria. En su lugar, le ofrecen educación en casa. La fiscalía acuerda archivar el caso al considerar

"que los hechos no son constitutivos de delito penal, en cuanto la menor está realizando la educación académica, aunque sea fuera de las vías convencionales, ya que se considera que el delito se comete si el menor no recibe educación académica, no si no acude a las clases del colegio o IES correspondiente. Todo ello sin perjuicio de que los hechos que pudieran ser constitutivos de infracción administrativa del artículo 96. 3, letra o de la Ley Aragonesa 12/01, de dos de julio, de la Infancia y Adolescencia de Aragón." (Fiscalía de Menores de Zaragoza. Procedimiento: asunto de otra naturaleza de 0000 781/2007)

Los tres casos expuestos y fallados por la Fiscalía, además de tener un mismo desenlace (los expedientes fueron archivados por considerar que no se incurre en ningún tipo de delito con la práctica de esta opción educativa), son argumentados de forma coincidente: la práctica del *homeschooling* no vulnera ninguna norma del ámbito penal. No puede considerarse que los padres que educan en casa hagan dejación de su obligación de procurar educación a sus hijos. No obstante, los fiscales advierten que siempre queda abierta la vía administrativa para actuar contra quienes desescolarizan.

13. LOS DEFENSORES DEL PUEBLO ANTE EL FENÓMENO DEL HOMESCHOOLING

El recurso a la demanda de amparo y el apoyo del Defensor del Pueblo es una de las vías más utilizadas por las familias *homeschoolers* a la hora de defender lo que consideran una vulneración de su derecho a la libre educación.

Las denuncias cursadas ante esta institución, lo han sido tanto por familias a título personal, como por asociaciones en representación de todo el colectivo. Las posturas de los Defensores del Pueblo son coincidentes, en el sentido de que estiman que la educación en casa es una opción que debe ser reconocida y regulada, teniendo en cuenta que la jurisprudencia existente al respecto, afirma que no atenta contra los principios fundamentales de la Constitución. En este sentido, alientan a las autoridades responsables con capacidad para decidir sobre el tema para que procedan a su reconocimiento legal, y al Tribunal Constitucional para que se pronuncie de forma explícita sobre su constitucionalidad.

13.1. Informe del Defensor del Pueblo Andaluz (2005)

El Defensor del Pueblo Andaluz (en adelante DPA), en su informe correspondiente al año 2005 (pp. 40-48), dedica un apartado al tema del *homeschooling*. Define este movimiento como un fenómeno social y educativo, que rechaza la escolarización y que tiene como característica esencial el hecho de que son los padres quienes asumen la enseñanza y educación de sus hijos, “con el fin de alejarlos de un sistema educativo formal cuyos valores, principios y métodos entienden equivocados, perjudiciales o contradictorios con sus propios valores y creencias” (p. 40). Se habla de él como de un fenómeno minoritario, en estos momentos, pero que “podría llegar a convertirse en una cuestión de relevancia social y educativa en un futuro no muy lejano.” (p. 40)

Con el fin de determinar la situación del *homeschooling* en España, el DPA hace un análisis de la legislación educativa vigente, relacionada con el tema. Recurre, en primer lugar, al artículo 27.4 de la Constitución, en el que se especifica que «la enseñanza básica es obligatoria y gratuita». Señala el redactor del Informe que este concepto de enseñanza básica se presta a una doble interpretación: la primera, y más extendida, consistente en identificar la enseñanza con la escolarización, de forma que si no se produce escolarización, se entiende que no existe enseñanza; la segunda, identifica la enseñanza con la educación, con lo que lo que lo obligatorio es la formación de los menores, quedando como opcional el régimen en el que la misma se produzca.

Quienes defienden esta segunda opción sostienen que en ningún momento la Constitución dice que la enseñanza ha de ser impartida únicamente en régimen de escolarización, excluyendo otras formas alternativas de educación. Según ellos, se cumple el precepto constitucional de la enseñanza obligatoria, cuando a los niños se les facilitan los contenidos formativos que la legislación educativa establece como básicos, y durante el tiempo que la misma determina.

Los que identifican enseñanza y escolarización aducen como argumento que la norma que ha de imperar no es la que se deriva de la interpretación de los principios básicos presentes en la Constitución, sino los desarrollos que de dichos principios básicos hacen las distintas leyes orgánicas. Por lo tanto, en este caso, la norma que ha de ser tenida en cuenta será la que establece el sistema educativo vigente actualmente.

Apunta el DPA que, desde esta perspectiva legalista, el *homeschooling* o educación no formal se sitúa al margen del vigente ordenamiento educativo, pero eso no implica que vaya contra la Constitución. Para ello es necesario que el Tribunal Constitucional se pronuncie, cosa que hasta el momento no ha hecho pese a haber tenido ocasiones para hacerlo.

No obstante, esta premisa que parte del análisis de la legislación de desarrollo del art. 27 de la Constitución, no necesariamente debe llevarnos a concluir que las alternativas educativas distintas de la formal o presencial deban ser reputadas como inconstitucionales o contrarias al derecho fundamental a la educación contenido en el artículo 27 de la Constitución.

Dicho de otro modo, puede que la educación en casa sea actualmente ilegal por no estar contemplada en la legislación educativa vigente (LOCE) [Hoy, deberíamos hablar de LOE], pero ello no quiere decir necesariamente que sea inconstitucional, puesto que el Tribunal Constitucional aún no ha emitido un pronunciamiento claro sobre la adecuación a la Carta Magna de este modelo alternativo de educación. Y ello, pese a la existencia de algunas sentencias tanto del Tribunal Supremo como del Tribunal Constitucional que directa o indirectamente se refieren a los límites y contenidos del derecho a la educación. (p. 43)

Teniendo en cuenta que la Sentencia del Tribunal Supremo a la que alude el DPA es la única que se ha dictado por el Alto Tribunal sobre esta cuestión, hay que entender que nos encontramos ante una resolución que no crea jurisprudencia, pero que sienta un precedente muy importante para la resolución de futuros conflictos similares. Quiere esto decir que la constitucionalidad del *homeschooling* en España aún no está resuelta en sede jurisdiccional, lo que implica que habrá que esperar a futuros pronunciamientos judiciales para determinar los límites y contenidos del derecho a la educación.

Sobre la regulación legal del *homeschooling*, el DPA se pronuncia a favor del inicio de un debate, que él augura ineludible en un plazo de tiempo no muy largo.

Sigue apuntando el DPA sobre la urgencia de la resolución de este problema, en el que se encuentran también implicados ciudadanos extranjeros residentes en nuestro país y especialmente en la región andaluza.

Y decimos que este debate no debe postergarse porque, como señalábamos al inicio de este texto, los partidarios de este modelo alternativo de educación son cada vez más numerosos en países europeos donde esta práctica es legal, como es el caso del Reino Unido, dándose la circunstancia de que un número importante de integrantes de la creciente colonia de extranjeros residentes en España, y particularmente en Andalucía, proceden de esos países, por lo que resulta previsible que comiencen a surgir casos de familias de origen extranjero que decidan optar por esta forma alternativa de educación en nuestra Comunidad. Una realidad que, a buen seguro, promoverá la difusión de esta práctica educativa entre las familias españolas.

A este respecto, ciertos datos parecen indicar que está aumentando en nuestra Comunidad el predicamento de esta educación alternativa, como lo demuestra el hecho de que hayan sido varios los casos en que

esta Institución ha debido intervenir durante el año 2005 –queja 05/3442 y queja 05/4331- al recibir escritos de familias –españolas y extranjeras- afectadas por la falta de regulación legal de esta práctica educativa. (p. 45)

Refiriéndose a las dos quejas recibidas, el DPA apunta que ambas fueron consideradas por la Administración como supuestos de absentismo, mientras que los informes de los profesionales que intervinieron en uno y otro caso señalaban que los niños estaban siendo instruidos por sus padres y que no presentaban ningún signo de desatención reseñable, ni de hallarse en situación de riesgo. Es más, presentaban una competencia educativa y un nivel de socialización equiparables al resto de jóvenes de su misma edad. Abierto el proceso judicial, y debido a la dureza del pronunciamiento del Tribunal, ambas familias optaron por desistir en su empeño: una de las dos familias escolarizó a su hijo, y la otra, natural de un Estado de la Unión Europea, prefirió marcharse a su país de origen, antes que escolarizar al suyo.

Considera el DPA que la aplicación de un protocolo de absentismo, para penalizar los casos de *homeschooling*, es totalmente correcta desde el punto de vista jurídico, pero inadecuada desde lo estrictamente educativo, ya que no sirve para garantizar el derecho fundamental a la educación de los menores. El DPA es contundente en su posicionamiento sobre el “derecho a la educación”:

A nuestro entender, y coincidimos en ello con la Sentencia antes citada del Tribunal Supremo, la Constitución lo que pretende garantizar en su artículo 27 es que los menores reciban una formación integral y adecuada que les permita el pleno desarrollo de su personalidad y les capacite para afrontar el reto de su futura integración social y laboral, pero no impone que esa formación deba ser adquirida necesariamente a través de la escolarización del menor en el sistema educativo formal, excluyendo otros modelos educativos no formales. (p. 46)

Subraya el DPA que lo fundamental es que el niño reciba una formación integral, lo que supone la adquisición de unos contenidos mínimos acordes con su edad y la formación en valores, junto con el aprendizaje de los principios básicos en los que se sustenta la sociedad democrática. Además, el niño ha de completar su formación con la adquisición y desarrollo de las destrezas sociales que le permitan relacionarse con otros niños y con la sociedad en su conjunto. De forma que la educación del menor debería tener en cuenta tres aspectos fundamentales: educación, formación y socialización. Tanto la educación, basada en los conocimientos mínimos, como la formación, basada en principios y valores, conformarían la parte esencial del concepto de “enseñanza básica”, lo que reclamaría la implicación del Estado en su desarrollo y supervisión, a través de la legislación educativa y de los planes de estudios oportunos. Así pues, el Estado tendría encomendado un doble papel; el de ofrecer a los interesados los medios personales y materiales necesarios (sistema educativo) para su adecuada formación, y el de velar por que quienes elijan un sistema educativo alternativo adquieran una formación acorde con las exigencias mínimas establecidas por la ley.

Por lo que a la socialización se refiere, el DPA cree que ésta es una competencia que va más allá de lo estrictamente educativo para entrar en el campo de lo social.

Pretender que únicamente el sistema educativo formal garantiza la adecuada socialización de un menor, nos parece una afirmación

excesiva y una pretendida tautología que la realidad se encarga de desmentir con frecuencia.

Es verdad que lo normal es que la capacidad de un menor para relacionarse con sus iguales se desarrolle fundamentalmente durante el periodo de escolarización del mismo, ya que es entonces cuando establece sus primeros vínculos afectivos fuera del entorno familiar o estrictamente vecinal. No obstante, nada impide a un menor no escolarizado formalmente relacionarse con otros menores en lugares de esparcimiento y ocio públicos tales como parques, bibliotecas o zonas recreativas y adquirir unas habilidades sociales que le permitan un nivel de socialización adecuado. (p. 47)

Opina el DPA que la tarea de los poderes públicos, especialmente de los servicios sociales y la entidad de protección de menores, es la de procurar que los niños dispongan de unos espacios de socialización y relación que les permitan un justo desarrollo de su personalidad.

El DPA insiste en que si los tres elementos esenciales inherentes al derecho a la educación son respetados, es decir, la educación, la formación y la socialización, poco importa la fórmula utilizada para su consecución, lo importante es el cumplimiento del mandato constitucional referente al mencionado derecho.

Llegados a este punto, el DPA manifiesta su posición favorable a encontrar una solución a las distintas alternativas existentes en materia de educación. Cree que la Administración Educativa debería implicarse en el tema y abordar de una vez por todas la regulación de las formas alternativas de educación, pues la falta de regulación legal de unas prácticas que cada vez tienen más presencia y demanda en nuestra sociedad no puede acarrear más que problemas y perjuicios para los implicados y para el conjunto de la sociedad. Esta regulación, en el caso de que se produjera, debería contemplar los mecanismos oportunos de vigilancia y control tendentes a garantizar que la educación, la formación y la socialización transmitidas a través de los sistemas educativos alternativos se realizan de forma adecuada. El DPA señala igualmente que resulta cada vez más urgente fijar un sistema de evaluación de los conocimientos y de la formación en valores de aquéllos que estén siendo formados fuera del sistema educativo reglado, con el fin de garantizar que todos alcancen la “enseñanza básica” y que estén en condiciones de incorporarse al sistema educativo oficial en cualquier momento. Estima asimismo necesario que la Administración de Asuntos Sociales cree los mecanismos oportunos para valorar las situaciones de riesgo de los menores, de la misma forma que el respeto de sus derechos básicos, especialmente los relativos a la socialización y a la relación con otros jóvenes de su edad.

En esta sociedad tan confusa, plural y cambiante como en la que vivimos, donde se producen situaciones tan contradictorias como la existencia del fenómeno de la globalización en coincidencia espacial y temporal con los nacionalismos, la defensa del individualismo, y las situaciones de soledad y aislamiento personal, es cada día más habitual encontrarse con personas y grupos que optan por otras soluciones distintas a las tradicionales. Pues bien, este fenómeno general, se produce también dentro del mundo de la educación.

Termina el DPA apostando por un modelo educativo plural en el que tengan cabida todas las opciones educativas, siempre y cuando respeten los derechos y cumplan todos los deberes contemplados en la Constitución.

Si observamos a los países de nuestro entorno y vislumbramos el futuro con una cierta perspectiva, nos daremos cuenta de que no podemos seguir apostando por un único modelo educativo, concebido como algo exclusivo y excluyente que condena sin paliativos a la ilegalidad o incluso criminaliza a todo aquel que opta por modelos educativos alternativos.

En nuestra opinión es necesario abrir un debate social, especialmente en el seno de la comunidad educativa, en el que se analicen las nuevas realidades sociales y educativas y se vayan perfilando las claves para una nueva legislación que habrá de buscar cómo conjugar el derecho de las familias a decidir libremente el tipo de educación que quieren para sus hijos, con el deber de los poderes públicos de garantizar que cualquier modelo educativo que se elija respete íntegramente el derecho fundamental de los menores a acceder a una educación que tenga por objeto el pleno desarrollo de su personalidad y el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. (p. 48)

13.2. Informe del Defensor del Pueblo (2006)

El Defensor del Pueblo inicia un trámite informativo destinado a conocer los eventuales proyectos que existen para dar solución legal al tema del *homeschooling* después de haber recibido una queja procedente de los padres de tres niños, que, tras decidir educarlos en casa, reciben presiones de la Administración educativa, para que procedan a su escolarización en un centro docente, en régimen presencial. Los reclamantes estiman que tal decisión atenta contra el derecho de los padres a elegir la educación que crean más conveniente para sus hijos, y que en el presente caso es la de educarlos directa y personalmente en familia. Echan en falta una regulación de los modelos educativos alternativos, como sucede en distintos países europeos y del mundo entero, donde el *homeschooling* está autorizado con los pertinentes controles:

Esta Institución, examinados los términos del planteamiento que ha quedado expuesto, que en última instancia es revelador de la creciente pluralidad de la sociedad española, ha considerado oportuno iniciar un trámite informativo con la finalidad de conocer eventuales proyectos del Ministerio de Educación y Ciencia, dirigidos a establecer las modificaciones normativas necesarias para el reconocimiento en nuestro ordenamiento educativo de la validez de la fórmula educativa que propugnan los promoventes de la queja. (Defensor del Pueblo (2006), p. 375)

13.3. Resolución del Ararteko

Antecedentes

1. Una familia residente en Irún (País Vasco) desescolariza a sus cuatro hijos, ofreciéndoles a cambio educación en el hogar. A consecuencia de ello, la Inspección educativa solicita la intervención del Ministerio Fiscal de la Audiencia Provincial de Guipúzcoa con el fin de abrir las correspondientes diligencias de investigación.

La familia se dirige al Ararteko en demanda de amparo, debido a los serios perjuicios que se están derivando de la decisión de desescolarizar a sus hijos.

2. El Ararteko, para informarse de las consecuencias legales que pudieran producirse por la intervención del Fiscal y conocer el parecer motivado de la Administración educativa sobre la educación en casa, se pone en contacto con el Departamento de Educación, Universidades e Investigación, quien informa de que los trámites legales siguen su curso normal, y respecto a la opinión sobre el *homeschooling* declina ofrecer cualquier pronunciamiento o valoración, ya que aclara no ser de su incumbencia el emitir juicios de valor acerca de temas legales.

3. Teniendo conocimiento el Ararteko del Informe Anual del Defensor del Pueblo correspondiente al año 2006, en el que se apunta que esta institución ha iniciado los trámites oportunos ante el Ministerio de Educación y Ciencia con el fin de conocer la posible existencia de proyectos normativos destinados a legalizar el *homeschooling*, solicita del Defensor del Pueblo la respuesta que el Ministerio le ofreció al efecto. El Defensor del Pueblo contesta que en la respuesta recibida del MEC se indica que no existe ninguna iniciativa prevista tendente a la legalización de esta forma alternativa a la educación reglada.

Consideraciones

1. El Ararteko, al mismo tiempo que indica que la normativa legal le impide entrar en el examen individual de aquellas quejas que estén en trámite de resolución judicial, señala que está capacitado para solicitar la apertura de una reflexión tendente a la regulación legal del *homeschooling*.

En definitiva, éste es el objeto que perseguimos con las presentes conclusiones, esto es: poner de manifiesto la necesidad de abrir un debate con respecto al posible reconocimiento legal de esta opción educativa con la participación del conjunto de la comunidad educativa. (Ararteko (2008). p. 4)

2. Hasta fechas recientes los conflictos en materia de educación giraban en torno al valor subjetivo o prestacional que, según las posturas, debería tener la educación, sin embargo, últimamente dichos conflictos versan sobre el carácter obligatorio de la enseñanza. Así pues, es cada vez más frecuente encontrarnos con padres que hacen objeción de la escolarización obligatoria, postura que en el caso de los defensores del *homeschooling* obedece a la convicción de que el modelo educativo oficial, impuesto por ley, no responde a sus convicciones ni a sus expectativas educativas. Podemos encontrarnos con otro tipo de objeción a la escolarización obligatoria, ésta de carácter parcial, basada en motivos culturales y religiosos. Se trata, en este caso, de la objeción a ciertas disciplinas consideradas inadecuadas por padres que pretenden educar a sus hijos según un modelo religioso y cultural diferente del proporcionado por la escuela oficial.

3. Si bien el artículo 27.4 de la CE establece la obligatoriedad y gratuidad de la enseñanza básica, sin embargo en ningún momento dispone que ésta deba producirse forzosamente en régimen de escolarización. Asimismo, la asimilación entre educación y escolarización no aparece reflejada en la Constitución, sino que es obra del legislador, tras una lectura interesada del artículo 27. Hasta la implantación de la LOGSE ambos conceptos eran considerados independientes. Es a partir de la LOGSE cuando uno y otro término comienzan a ser utilizados como sinónimos absolutos.

El Ararteko se refiere a los pronunciamientos judiciales existentes sobre el tema. Señala que el denominador común de todos ellos ha sido la absolución o la recomendación al

Estado de que trate de encontrar soluciones legales para los casos de esta práctica educativa alternativa. Destaca de entre todos los pronunciamientos judiciales las sentencias del Tribunal Supremo, (STS 1669/1994, de 30 de octubre), y del Tribunal Constitucional (STC 260/1994, de 3 de octubre) sobre el caso de la colonia de “Los Niños de Dios”. Aunque el Tribunal Constitucional eludió pronunciarse sobre el fondo del tema, es decir, sobre la constitucionalidad de la enseñanza y educación en régimen no escolarizado, falló, sin embargo, con una sentencia absolutoria para los encausados, declarando que el derecho a la educación no había sido conculcado con la práctica del *homeschooling*. En estos momentos, el debate sigue abierto entre quienes piensan que la enseñanza básica sólo puede lograrse a través de la escolarización y aquellos otros que defienden que, dentro del marco constitucional hay cabida para otras opciones alternativas a la escuela.

Apunta el Ararteko que sería aconsejable que “siguiendo la experiencia comparada de países de nuestro entorno, que demuestra la conveniencia de una solución legislativa y no únicamente jurisprudencial, que se produjera una reflexión que permita revisar, en clave de constitucionalidad, la legislación educativa vigente.” (Ararteko (2008). p. 7)

4. Coincide el Ararteko con la tesis que mantiene la profesora Ana M^a Redondo en su libro, “Defensa de la Constitución y enseñanza básica obligatoria”, sobre el concepto de enseñanza básica, y la constitucionalidad de las formas alternativas de educación, todo ello contemplado desde el artículo 27 de la Constitución. En él interpreta su sentido y apunta posibles soluciones de legalización de las otras formas de educar al margen de lo que establece el legislador (educación en casa). Los argumentos de esta profesora, compartidos por el Ararteko, son los siguientes:

- En ningún momento la Constitución impone la escolarización obligatoria.
- Lo que sí impone la Constitución es la enseñanza básica obligatoria, cuyo objetivo es el desarrollo integral de la persona, desde el respeto de los principios democráticos de convivencia y los derechos y libertades fundamentales.
- La libertad de enseñanza, que es proyección de la libertad ideológica y de creencias, contempla también la facultad de educar a los hijos siguiendo una metodología y pedagogía diferente a la establecida por el legislador.
- La Constitución, al establecer los fines de la enseñanza, obliga a los padres que educan a sus hijos en casa a ofrecerles una formación integral, entendiéndose por tal la que tiene en cuenta tanto la transmisión de conocimientos como la basada en el respeto a los derechos fundamentales y valores democráticos, facultando, al mismo tiempo, a los poderes públicos para inspeccionar estas enseñanzas que se producen fuera del sistema oficial.
- La falta de reconocimiento de este modelo educativo, no supera el juicio de proporcionalidad que ha de servir de referente para valorar la posible constitucionalidad de esta práctica, y ello porque, si bien determinadas restricciones a la libertad de enseñanza resultan adecuadas, en cambio, la imposición de una escolarización obligatoria, no resulta indispensable y tampoco resulta razonable.

5. Indica el Ararteko que el derecho a la educación debe respetar los derechos humanos, y los valores que los sustentan, siendo responsabilidad de los poderes públicos el velar por su cumplimiento. De forma que, si algún día se produjera la regulación legal de la enseñanza alternativa, ésta debería garantizar la formación educativa integral de los menores, contemplando el aprendizaje de los contenidos mínimos necesarios, y el

respeto de los derechos y libertades de los ciudadanos, así como el de los principios y valores de convivencia democrática.

Concluye el Ararteko su informe instando a la Administración educativa del País Vasco a abrir un debate tendente a regular legalmente el *homeschooling*. Éstas son sus palabras:

Por todo ello, a juicio de esta institución, sería deseable que la Administración educativa vasca tratase de promover un debate que, teniendo presente su ámbito de competencias, permitiese reflexionar sobre la procedencia de un reconocimiento legal de formas alternativas de educación como la del *homeschooling*.

No obstante, somos conscientes también de que cualquier propuesta o iniciativa normativa en torno a estas opciones educativas alternativas a la escolarización obligatoria deben ser objeto de consideración en un ámbito de discusión que supera el marco de nuestra Comunidad, en tanto que afectan e inciden en normas básicas de desarrollo del artículo 27 de la CE. (Ararteko (2008). p. 10)

13.4. Informe de la Defensora del Pueblo Riojano (2007)

El día 2 de noviembre de 2007, la Asociación para la Libre Educación (ALE) presenta ante la Defensora del Pueblo Riojano una queja solicitando que los menores educados en casa puedan presentarse a los exámenes de graduado de ESO y acceder a los estudios superiores en las mismas condiciones que el resto de jóvenes escolarizados. En dicha queja la presidenta de ALE explica que la objeción a la escolarización no significa privar a los niños del derecho a la educación, sino que esa obligación y derecho son asumidos directamente por los padres mediante la educación en casa. Considera también que en la LOE se utilizan de forma equívoca, como sinónimos absolutos, los términos educación y escolarización, con las indudables consecuencias negativas que tal confusión conlleva para quienes no escolarizan. Propone que la Administración Educativa regule las formas alternativas de educación, ya que de lo contrario habrá menores que resulten perjudicados.

La Defensora del Pueblo Riojano, ante esta queja, realiza las siguientes observaciones, que traslada a la Administración implicada:

Comienza argumentando que el Derecho a la Educación, consagrado en el art. 27 de la CE, es un derecho con una doble proyección, en el sentido de que, por un lado, reconoce el derecho de todos los ciudadanos a exigir de los poderes públicos una formación que les permita el pleno desarrollo de su personalidad, y, por otro lado, reconoce el derecho de esos mismos ciudadanos al conjunto de derechos y libertades concretos y específicos que delimitan dicho derecho genérico. En base a ese doble carácter del Derecho a la Educación, y aludiendo al Título I de la Constitución, la Defensora del Pueblo Riojano hace mención del

[...] creciente fenómeno social y educativo de las familias que optan por modelos no tradicionales o informales para la educación de sus hijos, entre los que cada vez parece tener más predicamento el colectivo de los denominados *homeschoolers*, quienes sostienen que el derecho a la educación de los hijos y el correlativo deber de educar de los padres se deben entender satisfechos cuando se facilite a los hijos el acceso a

los contenidos formativos y educativos determinados como básicos por la legislación educativa, durante los tramos de edad que asimismo determine dicha legislación, sin que de la Constitución pueda deducirse que dicho derecho y dicho deber deban ejercerse necesariamente a través del sistema educativo tradicional mediante la escolarización de los menores en centros docentes". (Defensora del Pueblo Riojano. Expediente nº 2007/0314-E, de 5 de noviembre)

Comenta la Defensora del Pueblo Riojano que este movimiento alternativo a la escolarización es un fenómeno que actualmente está en auge en nuestro país, tal y como lo demuestran los varios casos a los que han tenido que responder otros comisionados parlamentarios, referentes a escritos de familias quejándose de la falta de regulación legal de esta práctica educativa. Dice dicha Defensora del Pueblo que es evidente que nos encontramos ante una minoría, con perspectivas de crecimiento a corto o medio plazo. En este sentido, considera

[...] oportuno que se vaya abriendo paso en La Rioja un debate sobre este tema [...], dándose la circunstancia de que un número importante de integrantes de la creciente colonia de extranjeros residentes en España proceden de esos países [Estados Unidos, Australia Canadá y el Reino Unido], por lo que resulta previsible que comiencen a surgir casos de familias de origen extranjero que decidan optar por esta forma alternativa de educación en nuestra Comunidad. Una realidad que, a buen seguro, promoverá la difusión de esta práctica educativa entre las familias españolas, motivo que implica que los casos de estas familias que deban ser objeto de la debida atención por parte de esta Institución y de la Administración Educativa. (Defensora del Pueblo Riojano. Expediente nº 2007/0314-E, de 5 de noviembre)

Tras esta argumentación, la Defensora del Pueblo Riojano se dirige a la Consejería de Educación para recabar información sobre esta cuestión, y para conocer si dicha Administración tiene pensado realizar alguna actuación sobre el tema.

El 1 de febrero de 2008, la Defensora del Pueblo remite a ALE, a través de una resolución, la respuesta recibida de la Consejería de Educación, Cultura y Deporte de La Rioja sobre el motivo de la queja. En dicha resolución, la Defensora del Pueblo cita los argumentos ofrecidos por la Consejería de Educación que, aluden a que no es posible el acceso a la "enseñanza básica" desde ámbitos externos al de la escolarización, y que, de acuerdo con la jurisprudencia emanada del Tribunal Constitucional, el derecho de los padres respecto a la educación de sus hijos se reduce a la elegir centro docente, público o privado, a determinar la formación religiosa o moral que reciban sus hijos, a educarlos según sus convicciones, a intervenir en el control y gestión de los centros públicos y a participar en su funcionamiento a través de sus asociaciones. Concluye la argumentación afirmando que ni la legislación del Estado Español, ni la Administración educativa riojana contemplan el reconocimiento legal de la opción educativa de educar en casa, así como tampoco tiene previsto "abrir debate alguno relacionado con 'la enseñanza en el hogar', por entender que esta cuestión debe ser resuelta en el marco de la normativa básica estatal."

La Defensora del Pueblo Riojano considera que, desde el plano estrictamente legal, es evidente que el *homeschooling* es una opción que queda fuera del vigente ordenamiento educativo; sin embargo, dice estar en desacuerdo con la afirmación hecha por la Consejería de Educación de que la CE obliga a la escolarización de los menores para de

esta manera acceder al derecho a la “enseñanza básica”. Piensa que el hecho de que la educación en casa sea ilegal, por no estar contemplada en la legislación educativa vigente, no significa que sea inconstitucional.

Después de haber estudiado detenidamente el tema de la constitucionalidad de la educación en casa en España y de haber pasado revista al tratamiento que este fenómeno recibe en otros países en los que esta alternativa educativa está legalizada, la Defensora del Pueblo Riojano llega a la siguiente conclusión:

[...] el artículo 27 de la Constitución pretende garantizar que los menores reciban una formación integral y adecuada que les permita el pleno desarrollo de la personalidad y les capacite para afrontar el reto de su futura integración social y laboral, pero no impone que esa formación deba ser adquirida necesariamente a través de la escolarización del menor en el sistema educativo formal, excluyendo otros modelos educativos no formales. (Defensora del Pueblo Riojano. Expediente nº 2007/0314-E, de 1 de febrero de 2008)

Entiende esta representante institucional que es un deber ineludible de los responsables de la educación arbitrar las medidas oportunas que aseguren que los menores instruidos en casa están alcanzando los conocimientos formativos necesarios, que están recibiendo una socialización adecuada y que están siendo educados en los valores democráticos, con el doble objetivo de garantizar el derecho a la “enseñanza básica” y el posterior acceso al sistema educativo formal.

Piensa la Defensora del Pueblo que el hecho de que la educación en casa sea un fenómeno minoritario no debe ser motivo para desestimar su importancia, ya que

[...] podría llegar a convertirse en una cuestión de relevancia social y educativa en un futuro no muy lejano, por lo que más temprano que tarde será necesario abrir un debate social, especialmente en el seno de la comunidad educativa, en el que [...] se vayan perfilando las claves para una nueva legislación que habrá de buscar cómo conjugar el derecho de las familias a decidir libremente el tipo de educación que quieren para sus hijos, con el deber de los poderes públicos de garantizar que cualquier modelo educativo que se elija respete íntegramente el derecho fundamental de los menores a acceder a una educación que tenga por objeto el pleno desarrollo de su responsabilidad y el respeto a los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales. (Defensora del Pueblo Riojano. Expediente nº 2007/0314-E, de 1 de febrero de 2008)

Termina la Defensora del Pueblo Riojano su resolución aconsejando a ALE la recogida de firmas (se necesitan 500.000, acreditadas) para llevar a cabo una iniciativa legislativa popular que exija cambios normativos que vayan en la línea de reconocer la legalidad de esta alternativa educativa a la escolarización.

13. 5. Conclusiones sobre las posiciones de los Defensores del Pueblo respecto a la práctica del *homeschooling* en España

Todos los informes emitidos por los Defensores del Pueblo, tanto del nacional como de los autonómicos coinciden en apoyar un debate que termine con la situación de alegalidad en la que se encuentran las familias que educan en casa, al estimar que el

modelo educativo alternativo a la escuela es perfectamente asumible y respetuoso con la normativa constitucional.

Respecto a la legalidad del *homeschooling*, considera el Defensor del Pueblo Andaluz (DPA) que esta opción educativa infringe el ordenamiento jurídico administrativo, pero que desde el punto de vista constitucional está de acuerdo con la norma, a pesar de que el Tribunal Constitucional aún no se ha pronunciado sobre su legalidad. El Relator Especial, Vernor Muñoz, en su informe sobre el derecho a la educación, referido a Alemania, estima que la enseñanza no debe reducirse únicamente a la escuela, ya que existen otras alternativas válidas, que también persiguen el pleno desarrollo del niño. Considera este Relator que es un derecho de los padres el poder educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias religiosas y filosóficas, y termina solicitando a las autoridades (en este caso, las alemanas) que adopten las medidas oportunas para que el *homeschooling* pueda ser practicado sin ningún tipo de penalización.

El DPA se muestra favorable al inicio de un debate político que contribuya a la normalización y regulación de esta práctica educativa, acción que augura ineludible y que además se producirá en un corto plazo de tiempo.

El Ararteko, por su parte, también se muestra favorable a que en el País Vasco se trate encontrar una solución al tema del reconocimiento del *homeschooling*. Tras hacer una serie de consideraciones sobre la legalidad de esta alternativa educativa a la escuela, se muestra partidario de hallar una solución política y no sólo jurisprudencial al tema, tal y como ya ha sucedido en otros países en los que esta opción se halla normalizada.

El Defensor del Pueblo (Español), de forma indirecta, se suma a esta reivindicación de diálogo, requiriendo de las autoridades educativas información tendente a averiguar en qué momento se encuentra el tema de una posible legalización del *homeschooling* en nuestro país.

La defensora del Pueblo Riojano pide igualmente que se abra un debate sobre el *homeschooling* en La Rioja, pues cada día son más las personas que lo practican.

Sobre los protocolos de abandono utilizados para perseguir al *homeschooling*, el Defensor del Pueblo Andaluz los estima inadecuados, ya que a su criterio esta práctica educativa nada tiene que ver con el abandono, muy al contrario, los padres muestran un celo, quizás excesivo, en la atención y educación de sus hijos.

En defensa del *homeschooling*, como opción educativa alternativa a la escuela, el DPA argumenta que si se cumplen los tres requisitos que son inherentes al derecho a la educación, es decir, la educación, la formación y la socialización, poco importa el método o el régimen con el que se consigan, ya que lo importante es su cumplimiento.

Coinciden todos los Defensores del Pueblo en demandar junto al reconocimiento legal de esta opción educativa la correspondiente regulación, con el fin de garantizar el cumplimiento del derecho a la educación, así como el respeto de los principios democráticos de convivencia y a los derechos y libertades fundamentales a los que obliga la Carta Magna.

14. PERSONAJES RELEVANTES EN LA HISTORIA DEL *HOMESCHOOLING* ESPAÑOL

Somos conscientes de la injusticia que vamos a cometer al hablar de las personas que han jugado un papel importante en la historia del *homeschooling* español y no citar más que a un reducido número de ellas. Diríamos que todas han sido importantes; no obstante, por falta de espacio nos vemos obligados a no citar más que las que, en nuestra opinión, han desempeñado un papel más destacado en la historia del *homeschooling* español, bien sea por su activismo o por su liderazgo personal e intelectual. Que nos disculpen los que no aparecen aquí citados.

- Elsa Haas (De ella ya hablamos en el capítulo “El arranque del *homeschooling* organizado en España. Elsa Haas”)
- Péter Szil y Bippan Norberg (de ellos ya hicimos una amplia reseña)
- Encarna de Granada, Isabel y Guillermo (de Cantabria), Hilde y Bernard, Rocío, Julio y Almudena, Luz de Ávila, todos ellos históricos de Crecer sin Escuela, personas muy afines en los planteamientos de vida alternativa a Péter Szil y Bippan Norberg.
- David Kornegay, administrador del sitio Web de Crecer sin Escuela y de las listas de correos de “Educacionlibre”.
- Lola Luengo, con apariciones esporádicas, pero con aportaciones teóricas realmente importantes (“Pedagogía y reconocimiento social”, breve escrito publicado en la revista de Crecer sin Escuela , nº 11, 2002, p. 26-27. “Escolarización obligatoria y libertad de educación”, artículo publicado en Comunidad Escolar, nº 698. Periódico digital de información educativa.)
- Xavier Alá. Este profesor de Secundaria ha sido uno de los personajes más importantes dentro del movimiento *homeschooler* español. Da sus primeros pasos como padre *homeschooler* en Crecer sin Escuela, donde sus relaciones no fueron especialmente cordiales. Como reacción al modelo organizativo de este colectivo, en 2002, lidera la formación de la primera asociación *homeschooler* española (ALE), de la que fue socio fundador (carnet número 1), y uno de sus más significados impulsores, al tiempo que uno de los más convencidos defensores de la vía negociadora con los políticos, con el propósito de lograr el reconocimiento y la regulación del *homeschooling* en España.

Cuando aparecen los primeros conflictos en ALE, como consecuencia de las distintas posturas mantenidas ante el tema del reconocimiento legal, y también por razones de tipo competencial (a partir de ese momento, son las comunidades autónomas las que deciden sobre la legalización o no legalización del *homeschooling*), Xavier Alá, junto con otras personas residentes en Cataluña optan por crear una nueva asociación: “Educar en Familia”, conocida también como “Coordinadora catalana para la regulación y el reconocimiento de la educación en familia, en Cataluña”, de la que fue uno de sus principales alentadores.

Xavier Alá fue un asiduo y activo participante en foros y un dinamizador de encuentros entre las familias. En 2001, promovió el foro y red de apoyo “Aprender y vivir”, dirigido a familias interesadas en temas de educación alternativa, con el objetivo de favorecer los debates sobre la no escolarización y facilitar información y apoyo a quien lo precisase. Fue también el primer director de Clonlara School España, cargo en el que continuó hasta noviembre de 2010. En este puesto realizó una importante labor de ayuda a las familias que educan sin escuela, tanto en lo pedagógico como en lo

burocrático, facilitando los trámites para la convalidación de estudios, o ayudando jurídicamente, cuando tal ayuda era solicitada.

La firmeza de sus convicciones le ha llevado a enfrentarse con quienes se han desviado de la línea estatutaria de las asociaciones en las que ha participado. Estas discrepancias hicieron que, en septiembre de 2009, lo expulsaran de ALE, asociación de la que, como ya dijimos, fue socio fundador.

- Azucena Caballero, primera presidenta de ALE, cargo que volvió a desempeñar posteriormente. De carácter impulsivo y vital, es una de las personas más carismáticas dentro del colectivo. Actualmente compagina la actividad de asociada a ALE con la dirección de la escuela de educación a distancia para niños *homeschoolers* “Epysteme”.
- Sorina Oprean, ex presidenta de ALE y una de las personas más activas de esta asociación y del colectivo *homeschooler* español.
- Joan Ramon Urgelés, segundo presidente de ALE. Gran organizador y persona con ideas claras.
- Marina González, activa militante de ALE en su periodo de formación. Persona reflexiva y con ideas propias. Muy combativa en defensa del reconocimiento y regulación del *homeschooling* en España.
- Juan Carlos Vila, tercer presidente de ALE, persona muy reflexiva (filósofo de profesión), fue uno de los principales impulsores de la etapa negociadora de la asociación con los políticos y personalidades relevantes. En la actualidad se encuentra alejado de ALE.
- Carmen Ibarlucea (Ipe), persona de juicios ponderados y razonamientos profundos, trabajadora incansable por los derechos de los *homeschoolers*, en la etapa inicial de ALE. Actualmente está fuera de la asociación.
- De Anna Ferrer y de Josep Boada (de ellos ya hablamos en un apartado específico).

III. ANÁLISIS CUANTITATIVO

ANÁLISIS CUANTITATIVO

Con el presente análisis tratamos de dar respuesta a uno de los objetivos del trabajo: cuantificar el fenómeno del *homeschooling* en España, es decir, expresar en términos numéricos y porcentuales los diferentes aspectos sociológicos, ideológicos y pedagógicos asociados a esta práctica educativa. Abordamos este análisis desde una perspectiva sincrónica, es decir, circunscribiéndolo a un momento concreto de su trayectoria, al año 2009.

Estructuramos el trabajo en dos grandes bloques. El primero de ellos, destinado a describir y analizar cada una de los ítems que configuran las distintas variables, tratando de determinar el grado de homogeneidad de las distintas categorías de cada ítem. Para esta labor nos servimos de la prueba Chi-cuadrado de Pearson. El segundo de los bloques lo destinamos al análisis cruzado de variables, tratando de averiguar la posible relación existente entre ellas. En este caso, utilizamos tanto la prueba Chi-cuadrado, como el coeficiente de contingencia.

1. BLOQUE I

1.1. Análisis de los datos correspondientes a la primera encuesta

1. La edad de los padres

Pregunta: Edad de la madre y del padre

Opciones de respuesta: Respuesta libre

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 1

La edad de los padres

Edad	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Entre 26 y 30	(13)	12	(6)	6	(19)	9
■ Entre 31 y 42	(83)	74	(72)	68	(155)	71
■ Entre 43 y 62	(16)	14	(28)	26	(44)	20
■ Total	(112)	100	(106)	100	(218)	100

Las madres y los padres que respondieron a la encuesta manifestaron tener edades comprendidas entre los 26 y los 62 años: las madres, entre 26 y 55 años, y los padres, entre 27 y 62 (la edad de 62 años es poco representativa del grupo, pues corresponde a una única persona).

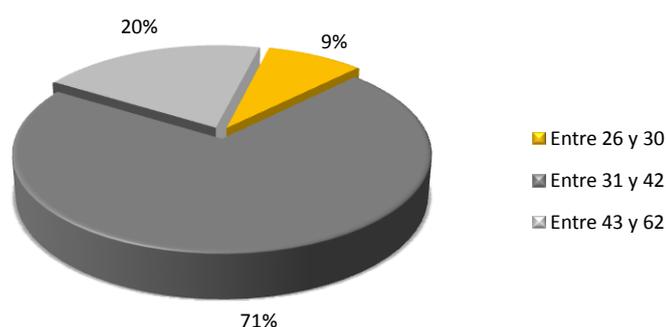


Gráfico 1. La edad de las madres y de los padres

La mayor parte de los encuestados se hallan en la franja de edad comprendida entre los 31 y los 42 años (71%) ((madres: ($\chi^2=83.91$; $p=0.00$); padres: ($\chi^2=64.97$; $p=0.00$)) siendo la edad de los 41 años la más representativa de todo el colectivo (moda), con el 12%. Los que dijeron tener entre 43 y 62 años representan el 20% de los que respondieron a la encuesta, y los de entre 26 y 30 años, el 9%.

Contemplando las edades de los cónyuges dentro de la unidad familiar se observa que el promedio de edad de las madres es inferior al de los padres (36.86 vs 39.49; $t=-6.17$; $p=0.00$). El 68% de los hombres son mayores que sus respectivas parejas, con diferencias que oscilan entre 1 y 18 años. Ambos géneros tienen la misma edad en el 12% de los casos y, en el 20% restante, las mujeres son mayores que los hombres, entre 1 y 5 años. En definitiva, nada que difiera de lo que suele acontecer en el conjunto de la sociedad española, donde los hombres por lo general son también mayores que sus respectivas parejas.

2. El país de origen de los padres

Pregunta: País de origen de la madre y del padre

Opciones de respuesta: Respuesta libre

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 2

El país de origen de los padres

Nacionalidad de la pareja	Familias	
	N	%
■ Ambos españoles	(83)	73
■ Uno español y el otro extranjero	(14)	12
■ Los dos extranjeros	(7)	6
■ Familia monoparental en la que la madre o el padre es español	(8)	7
■ Familia monoparental en la que la madre o el padre es extranjero	(2)	2
■ Total	(114)	100

La mayor parte de las madres y de los padres que respondieron a la encuesta dijo ser español, y una minoría declaró ser originario de otros países (Alemania, Argentina, Australia, Bélgica, Chile, China, Cuba, España, Estados Unidos, Francia, Grecia, Hungría, India, México, Portugal y Reino Unido).

En el 73% de las familias, ambos miembros de la pareja tienen nacionalidad española; en el 12%, uno es de nacionalidad española y el otro extranjero; en el 6%, ambos padres son extranjeros; en el 7%, hay un solo progenitor de origen español; y en el 2%, hay un solo progenitor de nacionalidad extranjera ($\chi^2=201.88$; $p=0.00$).

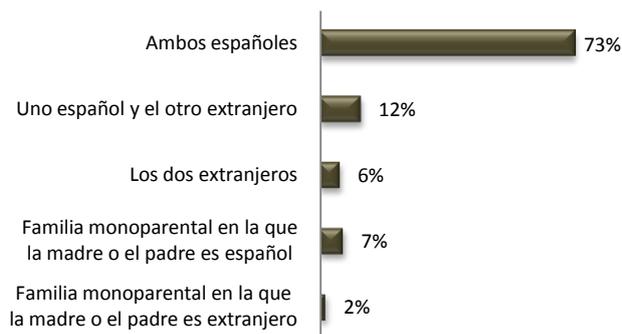


Gráfico 2. El origen nacional de los encuestados, por familias y composición interna.

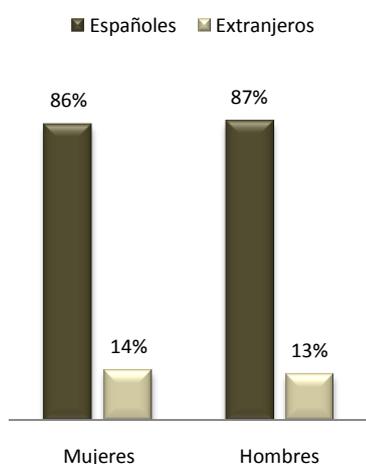


Gráfico 3. El origen nacional de los encuestados, por géneros.

La diferencia de origen por géneros es poco significativa, el 86% de las mujeres y el 87% de hombres manifestaron ser españoles y el 14% de las mujeres y el 13% de los hombres, extranjeros.

Si recurrimos a la unidad familiar y consideramos española únicamente a la familia en la que ambos cónyuges son españoles, los porcentajes varían, pasando del 86% de individuos españoles, al 80% de familias de esta nacionalidad (73% biparentales y 7% monoparentales). Por otra parte, el 14% de individuos extranjeros se transforma en el 20% de familias extranjeras (12% de familias mixtas, 6% de familias en las que los dos miembros de la pareja son extranjeros, y 2% de familias monoparentales extranjeras).

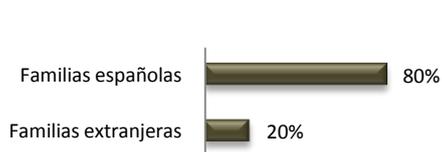


Gráfico 4. El origen nacional de los encuestados, por familias.

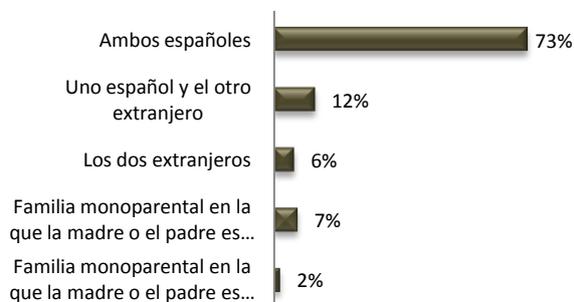


Gráfico 5. El origen nacional de los encuestados, por familias y composición interna.

Quiere esto decir que, en una de cada cinco familias, uno o los dos cónyuges son de origen extranjero. Este alto índice de concentración de familias procedentes de otros países en un colectivo tan inespecífico como el de la educación en casa no parece tener parangón en ningún otro colectivo de la sociedad española. En 2009, según la explotación estadística del Padrón Municipal, el porcentaje de población extranjera residente en España representaba el 12,1% de la población total. (Instituto Nacional de Estadística, 2010. p. 11)

3. Los estudios de los padres

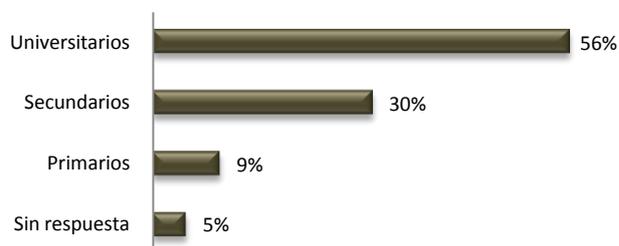
Pregunta: Estudios de la madre y del padre terminados.

Opciones de respuesta: Primarios. Secundarios. Universitarios.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 3
Los estudios de los padres

Estudios	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Universitarios	(71)	63	(52)	49	(123)	56
■ Secundarios	(29)	26	(36)	34	(65)	30
■ Primarios	(7)	6	(13)	12	(20)	9
■ Sin respuesta	(5)	4	(5)	5	(10)	5
■ Total	(112)	100	(106)	100	(218)	100



El dato más relevante que se desprende de las respuestas obtenidas sobre los estudios de las madres y de los padres *homeschoolers* es el alto porcentaje de universitarios²³ existente dentro de este colectivo (56%)

Gráfico 6. Los estudios de las madres y de los padres *homeschoolers* (valoración conjunta)

²³ Cuando hablamos de universitarios nos referimos a las personas que han terminado sus estudios en la Universidad (diplomaturas, licenciaturas o postgrados)

No menos destacable es la importante diferencia porcentual que se establece entre mujeres y hombres en lo que a este nivel de estudios se refiere (63% y 49% respectivamente), es decir, 14 puntos porcentuales de diferencia entre uno y otro género. (Coeficiente de contingencia =0.67; $p=0.000$).

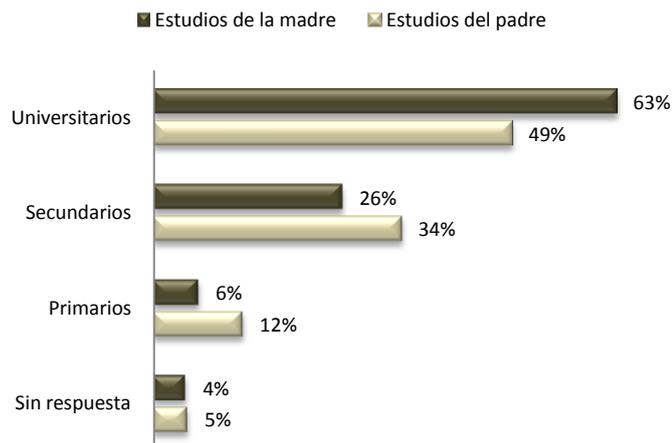


Gráfico 7. Los estudios de las madres y de los padres homeschoolers (valoración individualizada por géneros)

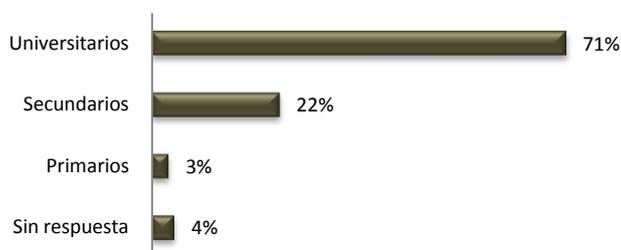


Gráfico 8. Los estudios en la unidad familiar (el nivel de estudios más alto)

Si profundizamos un poco más y contemplamos los estudios de las madres y de los padres no desde una perspectiva personal o individual, sino desde la unidad familiar, y denominamos universitario al hogar en el que al menos uno de los cónyuges se halla en posesión de estudios superiores, entonces el porcentaje del 56% de universitarios que acabamos de referir, alcanza valores del 71%, lo que convierte a este colectivo un grupo esencialmente universitario.

Es asimismo significativo el escaso porcentaje de madres y padres con estudios primarios en este colectivo (6% y 12% respectivamente), porcentaje que se reduce al 3% si tomamos, de nuevo, a la pareja como referente, y nos fijamos en el nivel de estudios más alto conseguido por cualquiera de sus dos componentes.

Ahora bien, el verdadero valor del alto índice de universitarios dentro del colectivo se pone de manifiesto cuando contrastamos los datos procedentes de nuestra encuesta con los provenientes de la encuesta del Instituto Nacional de Estadística (2010).

Según dichos datos, el porcentaje de españoles en posesión de estudios superiores representa el 23% de la población española mayor de 16 años, lo que supone una diferencia porcentual de 33 puntos respecto al 56% de las madres y padres que enseñan en casa con este mismo nivel de estudios. Dicho de otro modo, los padres *homeschoolers* universitarios duplican ampliamente el porcentaje de universitarios pertenecientes al conjunto de la población española.

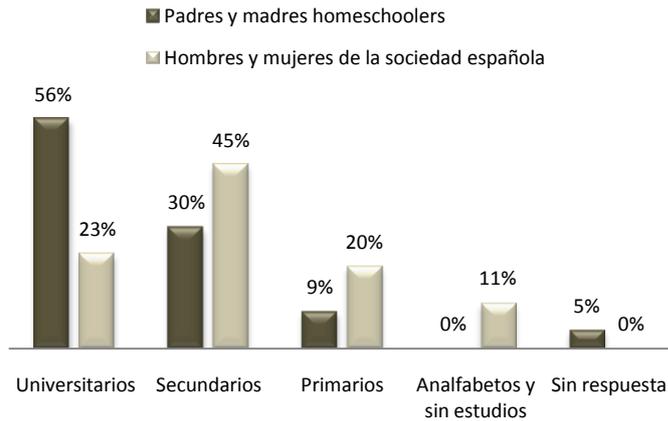
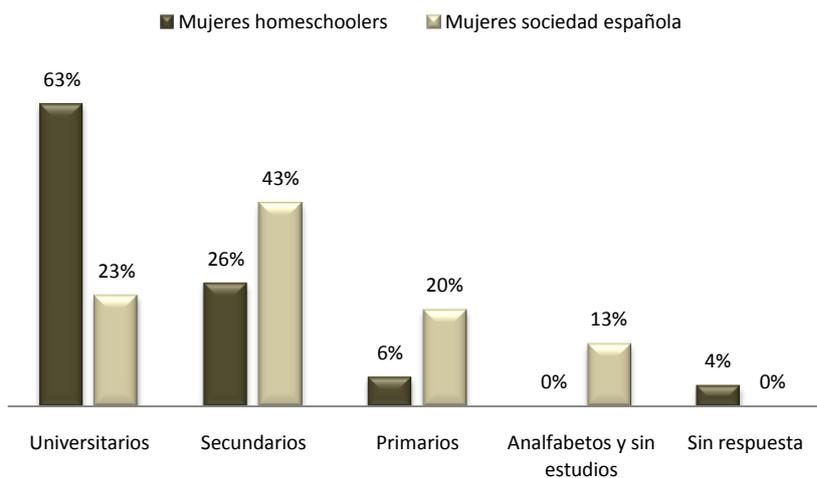


Gráfico 9. Los estudios de los padres *homeschoolers* y de los hombres y mujeres adultos de la sociedad española. Tabla de elaboración propia, a partir de los datos procedentes de nuestra encuesta y la del Instituto Nacional de Estadística (2010) (Indicadores sociales. Datos nacionales / Educación).



Hay que destacar también la importante distancia porcentual que separa a las mujeres universitarias que educan en casa (63%) del resto de mujeres universitarias españolas (23%) ($\chi^2=86.85$; $p=0.00$).

Gráfico 10. Los estudios de las mujeres *homeschoolers* y de sus homólogas de la sociedad española

Lo mismo sucede con los hombres. Mientras los *homeschoolers* con estudios superiores representan el 49% de su colectivo, el resto de españoles (hombres) con ese nivel de estudios se sitúa en el 23% ($\chi^2=51.76$; $p=0.00$).

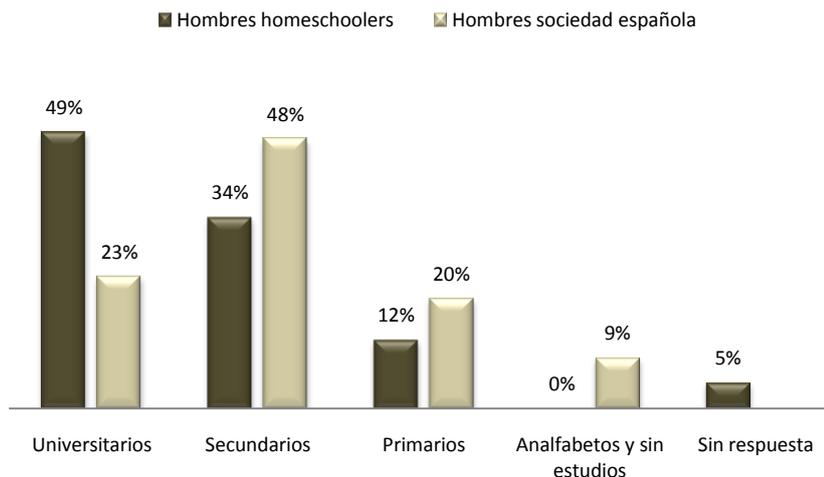


Gráfico 11. Los estudios de las hombres *homeschoolers* y sus homólogos de la sociedad española

El alto nivel de estudios de los que educan en casa es, sin lugar a dudas, uno de los rasgos distintivos de este colectivo.

Destacamos el alto nivel de homogamia educativa que se produce en este colectivo. Algo más de la mitad de las familias (52%) están formadas por parejas que tienen el mismo nivel de estudios. En la sociedad española el nivel de homogamia educativa, en 2009, era del 40%; nueve años antes, en 2000, este nivel se hallaba en el 50%.

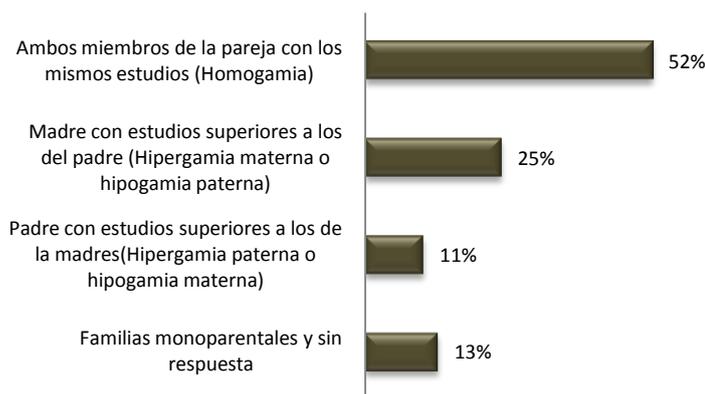


Gráfico 12. Homogamia educativa en las parejas *homeschoolers*

La disminución de la homogamia se explica “por el aumento de la hipergamia, en que el varón tiene un nivel de instrucción menor al de la mujer, que ha pasado del 27 al 36% (lo que no es de extrañar, ya que acabamos de ver que la proporción de mujeres jóvenes en pareja con bachillerato o universidad es cada vez mayor a la de varones con el mismo nivel de instrucción), manteniéndose constante la hipogamia educativa durante todo el período [2000-2009] en un 23%” (Miret, P., 2010)

4. El régimen laboral de los padres

Pregunta: Régimen de trabajo de la madre y del padre

Opciones de respuesta: Autónomos. Asalariados. Funcionarios. En paro. Sin régimen laboral.

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 4

El régimen laboral de los padres

Régimen laboral	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Sin régimen laboral	(48)	43	(5)	5	(53)	24
■ Autónomos	(19)	17	(32)	30	(51)	23
■ Asalariados	(16)	14	(43)	41	(59)	27
■ Funcionarios	(14)	13	(14)	13	(28)	13
■ En paro	(9)	8	(8)	8	(17)	8
■ Sin respuesta	(6)	5	(4)	4	(10)	5
■ Total	(112)	100	(106)	100	(218)	100

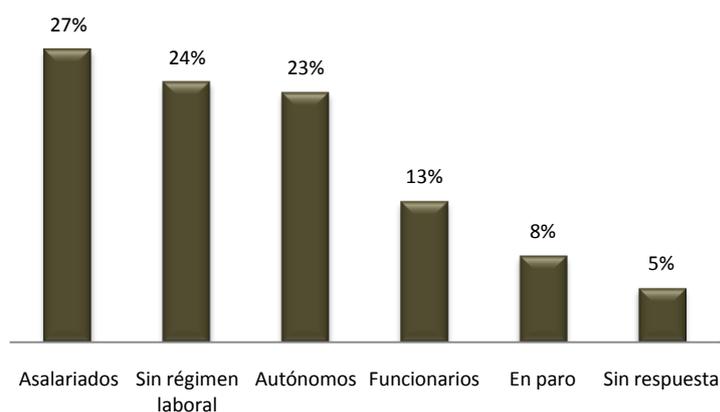


Gráfico 13. El régimen laboral en el colectivo *homeschooler*

Hay un 5% de personas que no respondió a la pregunta.

Si identificamos a los “sin régimen laboral” con los que desempeñan actividades labores no remuneradas, generalmente domésticas, y, si contemplamos estos datos desde la perspectiva de género, observamos la gran desproporción existente entre hombres y mujeres en lo que al desempeño de este tipo de actividades se refiere.

Los resultados obtenidos indican que son los asalariados los que en mayor proporción están representados en este colectivo (27%). Le siguen los que no disponen de régimen laboral (24%) y, a muy corta distancia de ellos los autónomos (23%). A continuación, se hallan los funcionarios (13%) y, en último lugar, los que se encuentran en el paro (8%).

Son las mujeres, con el 43% de sus efectivos, las que mejor representan el sector de los sin régimen laboral, en evidente contraste con los hombres, que lo hacen con el 5%. Por el contrario, en el sector laboral remunerado (autónomos, asalariados y funcionarios), son los hombres los que más presencia tienen (84%), duplicando en porcentaje a las mujeres (44%).

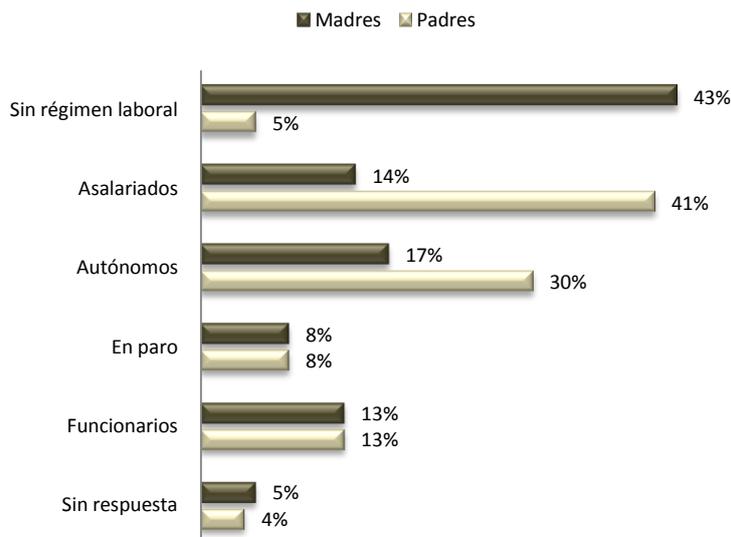


Gráfico 14. El régimen laboral de las madres y de los padres homeschoolers

Dentro de los tres sectores laborales en los que hemos dividimos la actividad laboral (autónomos, asalariados y funcionarios) es en el del funcionariado en el que se produce total coincidencia entre géneros: tanto hombres como mujeres participan en él con el 13% de sus efectivos.

Analizando el comportamiento del régimen laboral en cada familia, se observa que existe asociación en las parejas en las que uno de los cónyuges se encuentra en paro y el otro trabajando por cuenta ajena (asalariado) (coeficiente de contingencia=0.63; $p=0.00$). Asimismo, hay una asociación entre las madres “sin régimen laboral” y los padres en régimen de “autónomos”.



Gráfico 15. La ocupación laboral en el homeschooling y en el conjunto de la sociedad española

Si comparamos la situación laboral de las familias homeschoolers con la del conjunto de la sociedad española (Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS); Barómetro de abril de 2009; Estudio 2798), observamos que el índice de ocupación laboral dentro del colectivo de la educación en casa es superior al del resto de la sociedad española (63%, frente al 46%).

Esta diferencia que se produce de forma global, se da también entre géneros, aunque de forma desigual, según se trate de hombres o de mujeres. Así, mientras el porcentaje de mujeres que trabajan en uno y otro grupo es diferente, pero no significativo (44%, en el colectivo *homeschooler* y 38%, en el conjunto de la sociedad española) ($\chi^2=3.05$; $p>0.05$), entre los hombres sí que es relevante (84% de padres *homeschoolers* que trabajan, frente al 54% de padres del conjunto de la sociedad española) (30 puntos porcentuales separan a estos dos grupos) ($\chi^2=45.41$; $p=0.00$).

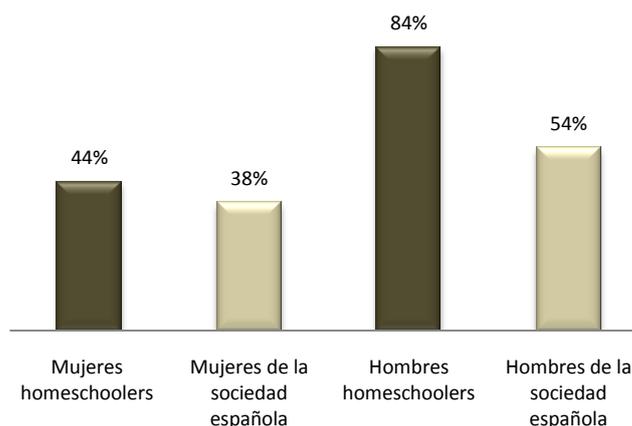


Gráfico 16. La ocupación laboral de las mujeres y los hombres *homeschoolers* y las mujeres y los hombres del conjunto de la sociedad española.

Resumiendo, en el colectivo de los que educan en casa, al igual que dentro del conjunto de la sociedad española, se produce una manifiesta discriminación de las mujeres respecto a los hombres en el reparto del trabajo remunerado: las actividades que se realizan fuera de casa y que están remuneradas son desempeñadas mayoritariamente por los hombres, mientras las mujeres quedan en casa para poder dedicarse íntegramente a la educación de sus hijos.

Si bien esta desproporción en el reparto del trabajo por géneros es equivalente en uno y otro colectivo, también es cierto que el colectivo *homeschooler* se enfrenta al mundo laboral con más éxito que el conjunto de la sociedad: 14 puntos porcentuales son los que distancian a unos de otros.

5. La profesión de los padres

Pregunta formulada: Profesión o actividad laboral de la madre y del padre

Opciones de respuesta: Respuesta libre

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 5
La profesión de los padres

Profesión	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Actividad liberal (titulación universitaria)	(5)	4	(1)	1	(6)	3
■ Agente comercial	(2)	2	(5)	5	(7)	3
■ Agente de seguridad	(0)	0	(3)	3	(3)	1
■ Artista o artesano	(7)	6	(8)	8	(15)	7
■ Docente	(24)	21	(13)	12	(37)	17
■ Ejecutivo	(0)	0	(5)	5	(5)	2

■ Empresario	(3)	3	(6)	6	(9)	4
■ Informático	(0)	0	(13)	12	(13)	6
■ Ingeniero	(0)	0	(6)	6	(6)	3
■ Labores del hogar	(28)	25	(1)	1	(29)	13
■ Pensionista	(1)	1	(1)	1	(2)	1
■ Periodista	(2)	2	(0)	0	(2)	1
■ Sanidad	(12)	11	(1)	1	(13)	6
■ Servicios atención al público	(2)	2	(4)	4	(6)	3
■ Trabajador de documentación o administrativo	(5)	4	(4)	4	(9)	4
■ Trabajador especialista	(7)	6	(27)	25	(34)	16
■ Trabajador social	(2)	2	(0)	0	(2)	1
■ Sin respuesta	(12)	11	(7)	8	(19)	9
■ Total	(112)	100	(106)	100	(218)	100

Preguntados los encuestados por su profesión o actividad laboral, contestaron refiriendo un amplio abanico de ocupaciones, algunas de ellas de lo más variopinto y pintoresco, como las de tarotista o terapeuta transpersonal.

Éstas son todas las profesiones o los campos de actividad referidos por las madres: abogada, actriz, administrativa, agricultora ecológica y técnico monitor ambiental, artesana, artista visual, bibliotecaria, campesina, comercial ,comerciante, contable, editora, diseñadora, doula, educación de los hijos y mantenimiento de la casa, educadora infantil y familiar, empresaria, enfermera, entrenadora deportiva, esteticista, filóloga, gerente, hostelera, ilustradora, reflexóloga, matemática, médica, monitora de medio ambiente, narradora y escritora, pedagoga, periodista, profesora, psicoanalista, psicóloga, quiromasajista, recepcionista de hotel, tarotista y terapeuta transpersonal, teleoperadora, terapeuta, trabajadora social, traductora e intérprete, y veladora de niños en colegios.

Los padres, por su parte, dijeron ejercer de: administrativo, agente de seguros, agricultor ecológico, albañil, artesano, artista visual, bombero, campesino, carpintero, carretillero, comercial, conductor y pintor artístico, contraamaestre textil, director de empresa, diseñador, electricista, electrónico, empresario, enfermero, fabricante mobiliario, filósofo, fontanero, fotógrafo, freelance, gerente, hostelero, informático, ingeniero, jardinero, limpiador, logística (almacén), mantenimiento de la casa, músico, operario de mantenimiento, operario producción, papeler, peluquero, periodista, productor de música, profesor, protésico dental, químico, relaciones laborales, técnico industrial , tendero, tramoyista, y vigilante de seguridad.

Al igual que sucede en el conjunto de la sociedad española, en el colectivo de los que educan en casa existen profesiones que parecen estar especialmente vinculadas a un género determinado. Hay actividades que son ejercidas de forma preferente, cuando no exclusiva, por los hombres, como las de agente de seguridad, albañil, bombero, carpintero, conductor, ejecutivo, fontanero, informático, ingeniero, jardinero, operario de mantenimiento y de producción, etc., frente a otras que aparecen como espacios propios de las mujeres, como las de trabajadora social, periodista y las relacionadas con la sanidad. Esta vinculación de género con determinadas profesiones, no se da en términos absolutos, ya que existen casos de mujeres que ejercen de agricultoras o campesinas, empresarias y entrenadoras deportivas, y de hombres dedicados a las labores de la casa; no obstante esta incursión de un género en actividades

tradicionalmente desempeñadas por el otro es poco significativa desde el punto de vista cuantitativo.

Así, por ejemplo a las labores de la casa, se dedica el 25% de las mujeres, frente al 1% de los hombres; a la educación, el 21% de mujeres, frente al 12% de hombres; a los trabajos técnicos especializados el 25% de los hombres, frente al 6% de las mujeres; a la sanidad, el 11% de las mujeres, frente al 1% de los hombres.

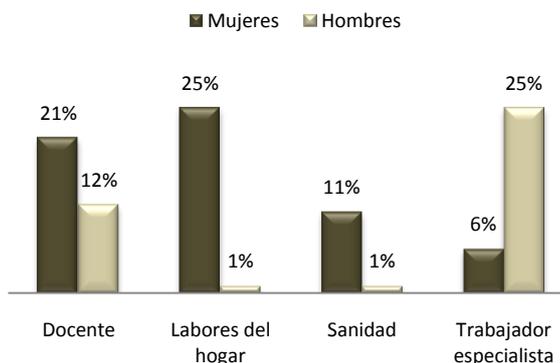


Gráfico 17. Ámbitos profesionales con especiales connotaciones de género en el mundo *homeschooler*

Aunque sea un dato que no consideramos especialmente relevante para el estudio que nos ocupa, hacemos mención de la asociación estadísticamente significativa entre madres profesionales de la docencia, que forman pareja con padres informáticos, artistas/artesanos y empresarios (coeficiente de contingencia=0.84; p=0.00); también la de madres del ámbito sanitario con padres artistas/artesanos o ingenieros; así mismo la de madres trabajadoras especialistas, con padres docentes e informáticos.

Podemos concluir diciendo que en el mundo *homeschooler* no existe ninguna profesión a la que el grupo sea especialmente afín. En este colectivo se da la misma variedad profesional que en el conjunto de la sociedad española.

6. Los ingresos de los padres

Pregunta formulada: ¿Cuáles son los ingresos mensuales netos [de la madre y del padre] (por todos los conceptos)?

Opciones de respuesta: Inferiores a 600€. Entre 600 y 1.000€. Entre 1.000 y 2.000€. Entre 2.000 y 3.000€. Más de 3.000€

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 6

Los ingresos de los padres

Ingresos mensuales netos	Madres		Padres	
	N	%	N	%
■ Más de 3.000 €	(2)	2	(11)	10
■ Entre 2.000 y 3.000 €	(2)	2	(18)	17
■ Entre 1.000 y 2.000 €	(22)	20	(58)	55
■ Entre 600 y 1.000 €	(21)	19	(8)	8
■ Inferiores a 600 €	(37)	33	(6)	6
■ Sin respuesta	(28)	25	(5)	5
■ Total	(112)	100	(106)	100

Los ingresos individuales

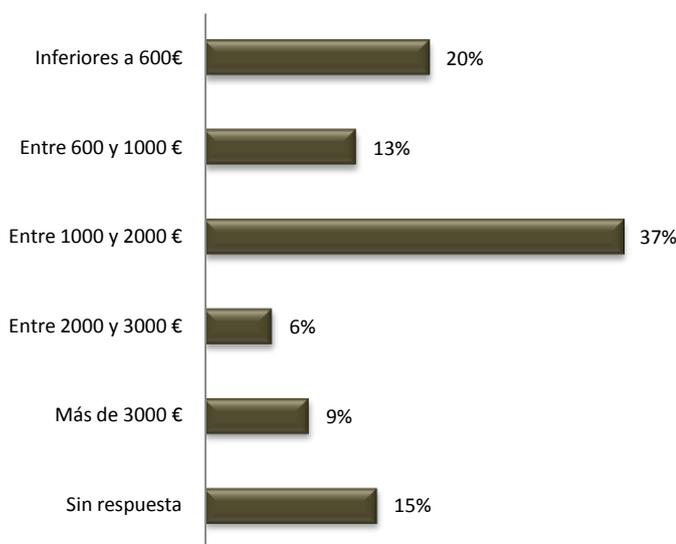


Gráfico 18. Los ingresos mensuales netos de las familias homeschoolers (ingresos individuales)

La franja de ingresos individuales más representativa de los que respondieron a esta encuesta es la comprendida entre 1.000 y 2.000 euros mensuales (37%). Le siguen, en orden descendente, los que dijeron obtener ingresos mensuales netos inferiores a 600 euros (20%). A continuación, los que manifestaron ganar entre 600 y 1.000 euros (13%). Después vienen los que indicaron que sus beneficios superaban los 3.000 euros mensuales (9%). Cierran la serie los que señalaron ganar entre 2.000 y 3.000 euros al mes (6%). El 15% optó por no responder a la pregunta.

Si analizamos estos datos por géneros, observamos que dentro de este colectivo existe una gran desproporción entre las rentas percibidas por las mujeres y por los hombres.

Frente al 55% de los hombres, que dijo ganar entre 1.000 y 2.000 euros mensuales, se halla el 20% de las mujeres con estos mismos emolumentos. En la franja de ingresos superior (la de 2.000-3.000€), los hombres se ven representados con el 10%, mientras que las mujeres no superan el 2%. Los que ganan más de 3.000 euros al mes son el 17% de los hombres, y el 2% de las mujeres.

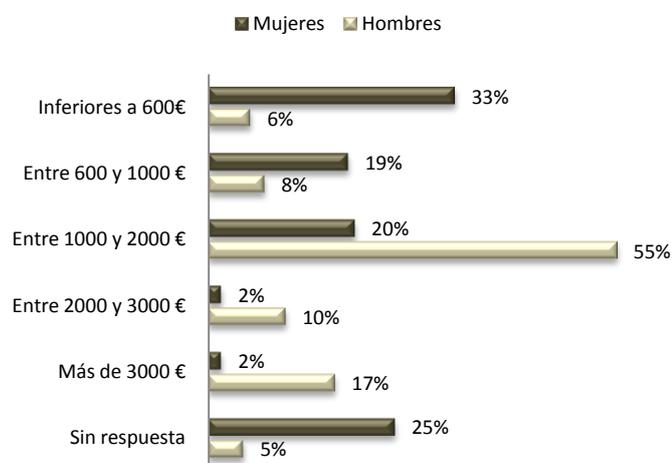
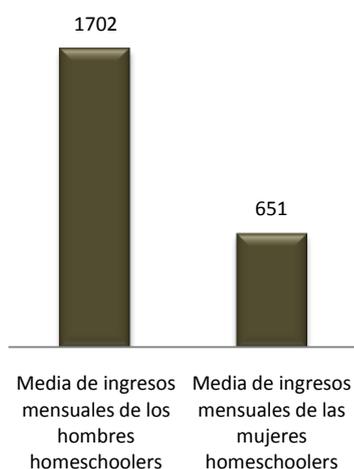


Gráfico 19. Los ingresos mensuales netos de las madres y de los padres homeschoolers (ingresos individuales)

Sin embargo, por debajo de los 1.000 euros (entre 600 y 1.000) son las mujeres las que más abundan (19%), frente a los hombres (8%). Con ingresos inferiores a 600 euros siguen prevaleciendo las mujeres, con el 33%, frente a los hombres, con el 6%. Hay que destacar el alto porcentaje de mujeres que no responden a la pregunta. Interpretamos este hecho no como una negativa a facilitar información sobre sus ingresos, sino como consecuencia de la ausencia de ingresos. Fundamentamos esta apreciación en los resultados obtenidos con el cruce de los campos correspondientes a los ingresos y el régimen laboral. Poniendo en relación estos dos campos, observamos que muchas de las

mujeres que no habían ofrecido datos sobre sus ingresos (23 de las 28) habían declarado no tener régimen laboral, es decir, que no percibían remuneración alguna por su actividad (entendemos que referida a la educación de sus hijos en casa y a la realización de las tareas domésticas) o estaban en paro; las cinco restantes sí que recibían ingresos, pero prefirieron no comunicarlo. En cuanto a los hombres que no respondieron a esta pregunta (cinco), tres de ellos estaban en paro, uno no tenía régimen laboral y el quinto recibía ingresos pero optó por no contestar.



De acuerdo con los datos obtenidos y las precisiones hechas sobre el valor y sentido de la abstención a esta pregunta, la media de ingresos de las personas que respondieron a nuestra encuesta se sitúa en 1.187 euros mensuales netos, por todos los conceptos, siendo la de los hombres 2,7 veces superior a la de las mujeres (1.702 euros, de los hombres, frente a 651 euros, de las mujeres).

Gráfico 20. Comparación de los ingresos medios mensuales de los hombres y las mujeres que respondieron a la encuesta.

Si comparamos los ingresos de los *homeschoolers* que respondieron a la encuesta con los del conjunto de la sociedad española (Instituto Nacional de Estadística, 2010d. Estudio correspondiente a 2009), observamos que mientras las retribuciones anuales netas por persona de los españoles se situó en 9.627 €, o lo que es lo mismo, en 802 € mensuales, las personas que respondieron a nuestra encuesta declararon ganar de media casi un 50% más que el conjunto de los españoles (1.187€)

Ingresos de la unidad familiar

Si abordamos el tema de los ingresos no desde una perspectiva individual, sino familiar o de pareja, comprobamos que los ingresos medios de los *homeschoolers* son ligeramente inferiores a los del conjunto de la sociedad española. La razón de esta inversión de tendencia (no olvidemos que acabamos de señalar que los ingresos individuales medios de los *homeschoolers* son superiores a los del conjunto de la sociedad española) obedece a que en el colectivo *homeschooler* la mujer se dedica de forma prioritaria a la educación de sus hijos, lo que hace que muchas de ellas (24%) no perciban retribución alguna y, si la perciben, sea de muy escasa cuantía (el 33% de las mujeres que respondieron a nuestra encuesta dijeron obtener beneficios económicos inferiores a los 600 euros mensuales). También influye el que no existan ingresos complementarios de otros miembros de la familia, ya que los hijos son muy pequeños para poder incorporarse al mundo laboral y contribuir, de esta forma, a la economía familiar.

La media de ingresos de las familias que respondieron a nuestra encuesta se sitúa en 2.052 euros mensuales netos o, lo que es lo mismo, 24.627 euros anuales netos, frente a los 2.144 euros mensuales netos o 25.732 euros de ingreso monetario anual medio por hogar, en el conjunto de la sociedad española. La pequeña diferencia existente en los

beneficios económicos de las familias de ambos colectivos es un elemento que contribuye a acercar el *homeschooling* al conjunto de la sociedad española, y deshacer la idea de que se trata de un colectivo con una posición económica privilegiada.

Establecida la comparación con el conjunto de la sociedad, veamos lo que sucede dentro del colectivo *homeschooler*, respecto a los ingresos familiares.

El 17% de las familias que respondieron a nuestra encuesta viven en unas condiciones económicas bastante precarias: el 4% de ellas tiene ingresos absolutamente insuficientes (inferiores a 600 euros); el 3%, dice ganar 600 euros; y el 10% restante, entre 600 y 1.000. Nos imaginamos que estas familias dispondrán de algún tipo de ayuda económica externa, porque es prácticamente imposible subsistir, con hijos, con estos ingresos.

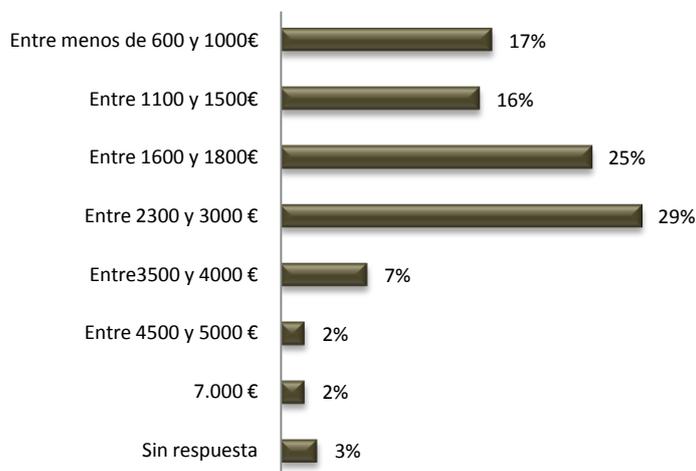


Gráfico 21. Los ingresos mensuales netos de las familias *homeschoolers*

El 16% de ellas dispone de ingresos reducidos, entre 1.100 y 1.500 euros. El 25% obtiene ingresos de entre 1.600 y 1.800 euros mensuales. El 29% tiene ingresos superiores a los 2.000 euros, entre 2.300 y 3.000 euros. El 7% recibe retribuciones de entre 3.500 y 4.000 euros. Finalmente, el 4% restante obtiene beneficios que se sitúan entre 4.500 y 7.000 euros. El 3% optó por no responder a la pregunta.

El coeficiente de contingencia de esta variable ($=0.56$; $p=0.00$) muestra que existe asociación entre los ingresos de las madres y de los padres. La relación más frecuente son madres con ingresos inferiores a 600 euros y padres con ingresos entre 1.000 y 2.000 euros.

Concluimos diciendo que el 58% de las familias tienen ingresos económicos mensuales inferiores a la media de la sociedad española (el 17% de ellas, muy por debajo de esta media), y el 40% restante, superiores a esta media nacional (en el 11% de los casos, bastante por encima).

7. El estado civil de los padres

Con el fin de obtener información sobre el estado civil de los padres, en la encuesta se formularon dos preguntas: la primera de ellas, dirigida a las familias biparentales. Con ella tratábamos de averiguar si la pareja se encontraba casada, si era pareja de hecho o si existía una tercera opción, en cuyo caso deberían indicarlo. La segunda pregunta iba dirigida a las madres y a los padres sin pareja, y se les ofrecía cuatro opciones: divorciada/o, viuda/o, soltera/o, y una cuarta de respuesta libre. La distribución dentro

de la muestra en la variable estado civil, no es igual en todas las categorías ($\chi^2=286.98$; $p=0.00$). El porcentaje mayoritario son casados, seguidos por “en pareja”.

Pregunta 1: ¿Cuál es el estado civil de los padres?

Opciones de respuesta para la pregunta 1: Casados. Pareja de hecho. Otro

Pregunta 2: En el supuesto de que sólo haya una madre o un padre, ¿cuál es su estado civil?

Opciones de respuesta para la pregunta 2: Divorciado/a. Viudo/a. Soltero/a. Otro

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 7

El estado civil de los padres

Estado civil	Familias	
	N	%
■ Casados	(69)	61
■ Viviendo en pareja	(30)	26
■ Divorciados o separados	(5)	4
■ Solteros	(5)	4
■ Viudos	(1)	1
■ Sin respuesta	(4)	4
■ Total	(114)	100

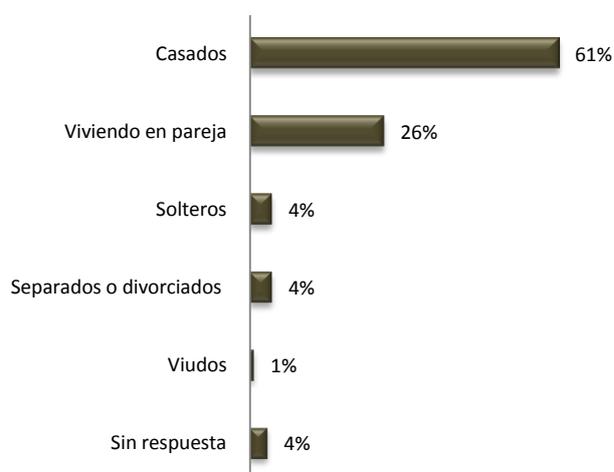


Gráfico 22. El estado civil de las madres y de los padres *homeschoolers*

Los respuestas a estas preguntas indican que el 61% de las familias están casadas, el 26% vive en pareja, el 4% son solteros, el 4% están divorciados o separados, el 1%, viudos, y hay un 4% que no responde a la pregunta. Quiere esto decir que el 87% de las familias son biparentales y el 9% restante monoparentales. Este porcentaje del 9% de familias *homeschoolers* monoparentales duplica al del conjunto de la sociedad que se situaba, en 2010, en el 4,1% (Instituto Nacional de Estadística, 2010, p. 17). Quiere esto decir que la distribución entre familias biparentales y monoparentales no es igual a la encontrada en la población española, con datos del 2010 ($\chi^2=7.6$; $p<0.01$).

La monoparentalidad en el *homeschooling* es una situación difícil, teniendo en cuenta que una sola persona ha de hacerse cargo de la educación de los menores, además de procurarles sustento y atender a otras necesidades. A pesar de todas las dificultades que esta acción conlleva, hay madres y padres (casi un 10%) que asumen esta responsabilidad y se lanzan a la tarea, convencidos de que la educación en casa merece la pena.

LA RESIDENCIA FAMILIAR

8. El número de habitantes de la localidad donde reside la familia

El lugar de residencia de las familias *homeschoolers* se ha diversificado enormemente en los últimos tiempos, sobre todo con relación a los años 80 y 90, época en la que la mayor parte de dichas familias se concentraba en zonas rurales, incluso en lugares aislados.

Pregunta: ¿Cuántos habitantes tiene la localidad en la que reside la familia?

Opciones de respuesta: Menos de 1.000 habitantes. Entre 1.000 y 3.000 habitantes. Entre 3000 y 6000 habitantes. Entre 6.000 y 10.000 habitantes. Entre 10.000 y 25.000 habitantes. Entre 25.000 y 50.000 habitantes. Entre 50000 y 100.000 habitantes. Más de 100.000 habitantes

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 8

El número de habitantes de la localidad donde reside la familia

Número de habitantes de la localidad en la que reside la familia	Familias	
	N	%
■ Más de 100.000 habitantes	(26)	23
■ Entre 50.000 y 100.000 habitantes	(8)	7
■ Entre 25.000 y 50.000 habitantes	(5)	4
■ Entre 10.000 y 25.000 habitantes	(19)	17
■ Entre 6.000 y 10.000 habitantes	(14)	12
■ Entre 3.000 y 6.000 habitantes	(15)	13
■ Entre 1.000 y 3.000 habitantes	(6)	5
■ Menos de 1.000 habitantes	(19)	17
■ Sin respuesta	(2)	2
■ Total	(114)	100

En nuestros días, el escenario en el que se mueven quienes instruyen en casa se ha diversificado enormemente ($\chi^2=39.79$; $p=0.00$), aunque con una clara preferencia por los núcleos urbanos de tamaño medio y grande. El 23% de las familias reside en ciudades de más de 100.000 habitantes; el 11% opta por ciudades de tipo medio, de entre 25.000 y 100.000 habitantes; el 17%, por ciudades

pequeñas, de entre 10.000 y 25.000 habitantes; el 12%, por pueblos muy grandes, de entre 6.000 y 10.000 habitantes; el 13%, por pueblos grandes, de entre 3.000 y 6.000 habitantes; el 5% por pueblos medianos, de entre 1.000 y 3.000 habitantes; y el 17%, por pueblos pequeños, de menos de 1.000 habitantes.

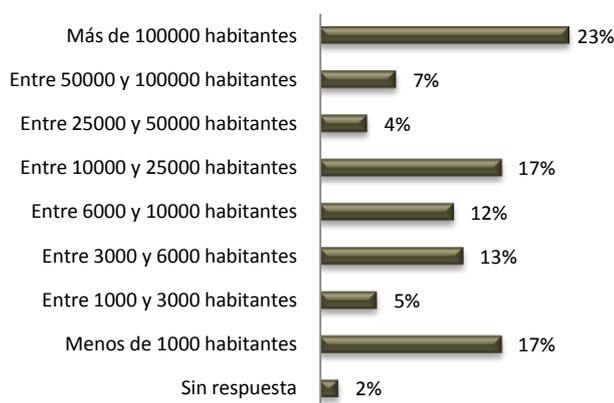


Gráfico 23. El número de habitantes de las localidades en las que residen las familias *homeschoolers*

A la vista de estos resultados, se puede decir que el *homeschooling* español de nuestros días es esencialmente urbano, al contrario de lo que sucedía en los primeros tiempos, en los que tenía un carácter fundamentalmente rural.

9. El tipo de vivienda de la familia

Pregunta: Tipo de residencia familiar

Opciones de respuesta: Casa o chalet. Piso o apartamento. Otro

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 9

El tipo de vivienda de la familia

Tipo de vivienda	Total	
	N	%
■ Casa o chalet	(58)	51
■ Piso o apartamento	(54)	47
■ Sin respuesta	(2)	2
■ Total	(114)	100

Preguntados los encuestados por el tipo de vivienda utilizada como residencia habitual, el 51% contestó que vivía en una casa o chalet y el 47% en un piso o apartamento.

Es muy elevado el porcentaje de familias que residen en viviendas unifamiliares ($\chi^2=51.37$; $p=0.00$), quizás porque los pisos pequeños limitan las posibilidades de realizar determinadas actividades instructivas. Además, el disponer de un terreno anexo a la vivienda, amplía el abanico de posibilidades para llevar a cabo un tipo de educación que se fundamente, por lo general, en el contacto con el medio natural (plantas, animales, paisaje, etc.)

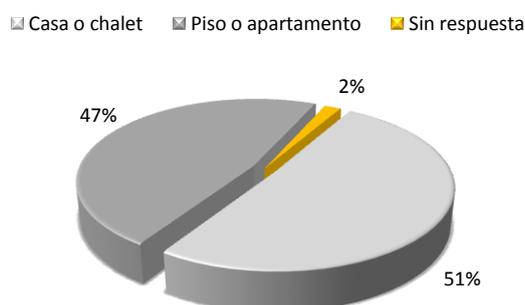


Gráfico 24. El tipo de vivienda de la familia

10. La comunidad autónoma en la que reside la familia

Pregunta: La comunidad autónoma

Opciones de respuesta: (Desplegable con todas las comunidades autónomas españolas, del que han de seleccionar la que corresponda en cada caso).

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 10
La comunidad autónoma en la que reside la familia

Comunidad autónoma	Total	
	N	%
■ Cataluña	(53)	46
■ Valencia	(14)	12
■ Madrid	(10)	10
■ Andalucía	(11)	9
■ Galicia	(6)	5
■ Asturias	(4)	4
■ Canarias	(3)	3
■ País Vasco	(3)	3
■ Extremadura	(2)	2
■ Baleares	(2)	2
■ Aragón	(1)	1
■ Cantabria	(1)	1
■ Castilla La Mancha	(1)	1
■ La Rioja	(1)	1
■ Murcia	(1)	1
■ Castilla-León	(0)	0
■ Navarra	(0)	0
■ Ceuta	(0)	0
■ Melilla	(0)	0
■ Sin respuesta	(1)	1
■ Total	(114)	100



Gráfico 25. Mapa del *homeschooling* español, basado en los datos procedentes de la encuesta. Cuadro de elaboración propia

Si se observa el mapa se comprueba que quienes respondieron a nuestra encuesta provienen de la periferia, fundamentalmente de las comunidades mediterráneas, con la excepción de Murcia y las islas Baleares, comunidades en las que esta opción educativa, al parecer, no está muy extendida. Cataluña es la región de la que proceden la mayor parte de las respuestas recibidas (46%), sin duda es también la comunidad en la que el *homeschooling* está más arraigado. Le siguen en importancia: Valencia, Madrid y Andalucía ($\chi^2=350.56$; $p=0.00$).

En el otro extremo, se encuentran las comunidades de la España interior (Castilla-León, Castilla-La Mancha, Aragón, La Rioja y Extremadura), donde la implantación del *homeschooling* es muy escaso o prácticamente nulo, con la excepción de la comunidad

de Madrid. En el norte, el fenómeno desescolarizador tiene unos niveles de aceptación intermedios (entre lo que sucede en la zona costera mediterránea y el centro peninsular), con Galicia como comunidad señera, en la que existe un importante colectivo de familias que enseñan en casa y con Cantabria y Navarra, como regiones en las que la presencia de familias *homeschoolers* es irrelevante.

Interpretamos que uno de los factores que ha contribuido a que el mapa del *homeschooling* en España sea el que es, tiene que ver con la llegada e instalación, fundamentalmente en la costa mediterránea, de familias extranjeras practicantes de esta opción educativa. Su ejemplo y su motivación, además de su presencia, cuantitativamente importante, han sido factores decisivos en la configuración geográfica del *homeschooling* español.

LOS HIJOS

Con el fin de obtener información sobre los destinatarios de la educación en casa, es decir, sobre los hijos, en la encuesta preguntamos a los padres por el número de ellos, por el género, la edad, por la situación educativa en la que se encontraban (si en el momento de responder a la encuesta estaban siendo educados en casa o no), por su pasado educativo (si fueron siempre educados en casa o si en algún momento estuvieron escolarizados), y finalmente, en el supuesto de que en algún momento hubieran estado escolarizados, el tiempo que duró dicha escolarización.

11. El número de hijos

Las 114 familias que respondieron a la encuesta dijeron tener 242 hijos

11.1. El número de hijos por familia

En la encuesta había cuatro apartados para consignar la información correspondiente a cuatro hijos. En los casos en los que hubiera más de cuatro hijos, quienes respondiesen a la encuesta podían reseñarlos en el apartado “observaciones y comentarios”, correspondiente a este ítem. Es muy probable que alguna de las familias con más de cuatro hijos optara por no declarar más que los cuatro previstos en el formulario, con el fin de evitar el engorro de tener que redactar las preguntas y respuestas correspondientes a cada uno de ellos. Tenemos conocimiento de una familia con 15 hijos que sólo ofreció información de los cuatro de menor edad, sin embargo, entendemos que estos casos son muy reducidos, ya que quienes declararon tener cuatro representan tan sólo el 5% del total, es decir, seis familias.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 11
El número de hijos por familia

Número de hijos por familia	Familias	
	N	%
■ Uno	(32)	28
■ Dos	(43)	38
■ Tres	(33)	29
■ Cuatro	(5)	5
■ Total	(114)	100

La distribución del número de hijos no es similar en toda la muestra ($\chi^2=25.21$; $p=0.00$). La opción dominante en este colectivo es la de dos hijos por familia (38%), proporción muy similar a la que se da en el conjunto de la sociedad española, en la que el 36% de las familias tiene también dos hijos (Instituto Nacional de Estadística, 2010a. Encuesta referida al año 2009). En el resto de los casos, el comportamiento del *homeschooling* y del conjunto de la sociedad española es bastante dispar.

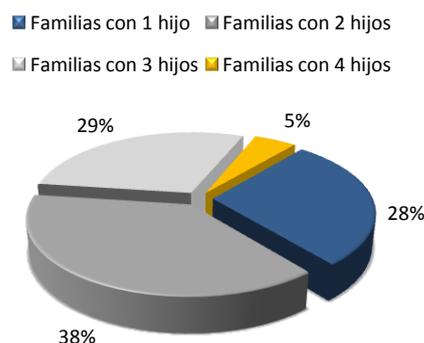


Gráfico 26. Número de hijos por familia

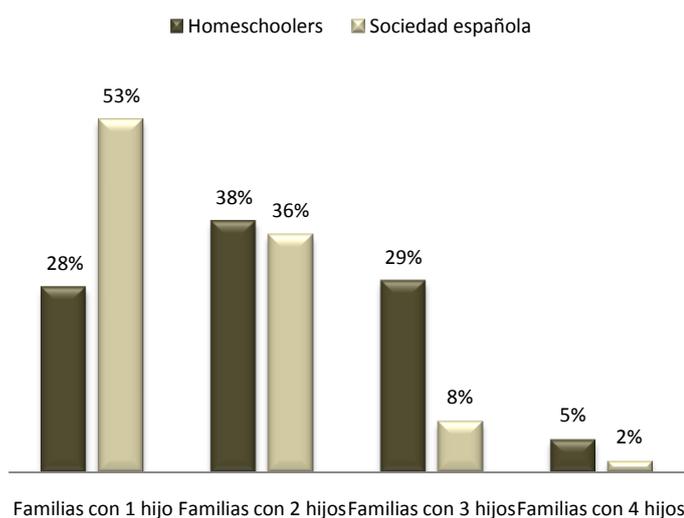


Gráfico 27. Número de hijos por familia. Análisis comparativos entre *homeschooling* y sociedad española

Entre los *homeschoolers*, el porcentaje de familias con un solo hijo es del 28%, mientras que en el conjunto de la sociedad española este índice se sitúa en el 53%. El porcentaje de familias con tres hijos marca también diferencias importantes entre los dos grupos en comparación: dentro del grupo de los que educan en casa, las familias con tres hijos representan el 29%, mientras que en el conjunto de la sociedad española dicho porcentaje se sitúa en un exiguo 8%.

El índice de familias con cuatro hijos es muy pequeño en uno y otro colectivo (5%, en los *homeschoolers*, y 2%, en el conjunto de la sociedad española).

La prueba de bondad de ajuste, definiendo la variable tres hijos o más, ha resultado estadísticamente significativa ($\chi^2=88.70$; $p=0.00$). En la muestra de la investigación el porcentaje de familias con tres hijos es estadísticamente superior al conjunto de la población española.

11.2. La media de hijos por familia

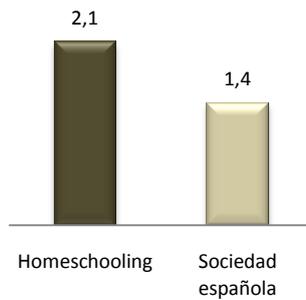


Gráfico 28. Media de hijos por familia. Información procedente del Instituto Nacional de Estadística, 2010.

Teniendo en cuenta que fueron 114 las familias que respondieron a la encuesta y 242 los hijos por ellas declarados, la media de hijos por familia en este colectivo se sitúa en 2,1, lo que hace que la tasa de natalidad de este grupo esté por encima de la media nacional, que según el indicador coyuntural de fecundidad de las mujeres en España, en el año 2009, se encontraba en 1,394 hijos por mujer en edad fértil (de 15 a 49 años) (Instituto Nacional de Estadística (2010).

12. El género de los hijos

El 40% de los hijos de quienes respondieron a la encuesta son niñas y el 60% niños.

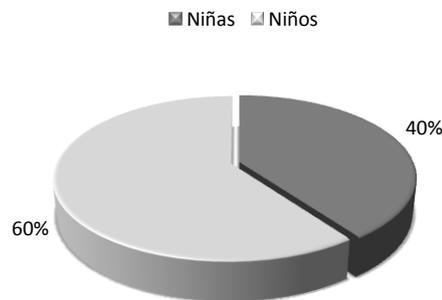


Gráfico 29. El género de los hijos de los que educan en casa

13. La edad de los hijos

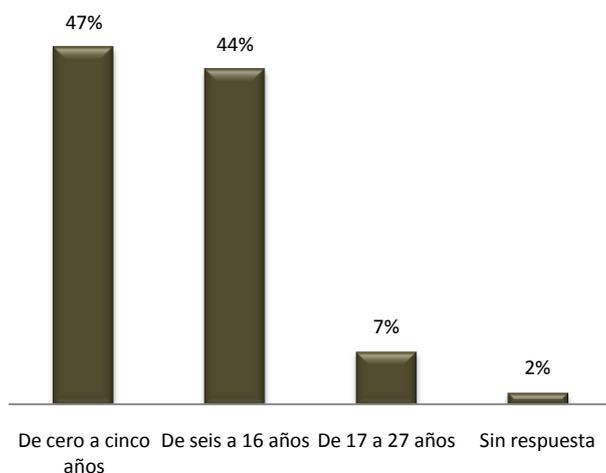


Gráfico 30: La edad de los hijos de las familias *homeschoolers* (los educados en casa y los escolarizados).

Las 114 familias *homeschoolers* que respondieron a la encuesta declararon tener 242 hijos, en edades comprendidas entre los cero y los 27 años. La edad más frecuentemente aludida fue la de los cuatro años (12%). Le siguieron en importancia porcentual, las edades de tres años (10%), un año (8%), cinco y seis años (7%), dos, siete y nueve años (6%), ocho y 11 años (5%). El resto de edades estuvieron en porcentajes inferiores al 4%. La edad media del primer hijo es 8.35 años (D.T.=5.71), la media del segundo hijo es 7.27 (D.T.=5.53) y la del tercer hijo es 5.25 (D.T.=4.73) y las del cuarto hijo es 9 (D.T.=7.24).

Si agrupamos a los niños por franjas de edad, vemos que la que va de cero a seis años es la más frecuente con el 47% de menores, mientras que la va de seis a 16 años (la correspondiente a la de escolarización obligatoria) está ligeramente por debajo (44%). La de los de 17 y más años representa un exiguo 7%.

14. La edad de los hijos educados en casa en el momento de responder la encuesta

El 47% de los hijos de las familias que respondieron a la encuesta tenía menos de seis años en el momento de contestar a ella, el 51% más de seis (entre seis y 27). Del 2% restante desconocemos la edad, ya que no obtuvimos información, pero todo hace pensar que se trata de menores de seis años, posiblemente menores de un año.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 12

La edad de los hijos educados en casa en el momento de responder la encuesta

Edad de los hijos educados en casa	Hijos	
	N	%
■ Menores de seis años	(113)	51
■ De seis a 16 años	(100)	45
■ De 17 o más años	(3)	1
■ Sin respuesta	(4)	2
■ Total	(220)	100

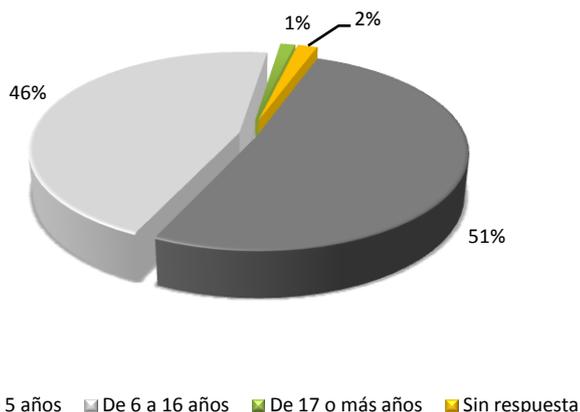


Gráfico 31. La edad de los hijos educados en casa en el momento de realizar la encuesta

Las edades de los hijos educados en casa se hallan comprendidas entre los cero y los 20 años. El 51% de ellos se halla en la franja que va de cero a cinco años, el 45%, de los seis a los 16, el 1% de los 17 en adelante, y del 2% no tenemos información. Quiere esto decir que el número de niños en edad de escolarización no obligatoria supera al de los que están obligados por ley a acudir a la escuela.

15. Los menores que siempre fueron instruidos en casa y los que, en algún momento, fueron escolarizados

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 13

Los menores que siempre fueron instruidos en casa y los que, en algún momento, fueron escolarizados

Condición de los menores	Hijos	
	N	%
■ Siempre educados en casa	(122)	50
■ En algún momento escolarizados	(106)	44
■ Sin respuesta	(14)	6
■ Total	(242)	100

El 50% de los niños de los que se habla en la encuesta fueron siempre educados en casa y el 44% estuvo en algún momento escolarizado. Del 6% restante no se obtuvo respuesta. Esto significa que un altísimo porcentaje de niños educados en casa pasa, antes o después de esta experiencia, por las aulas.

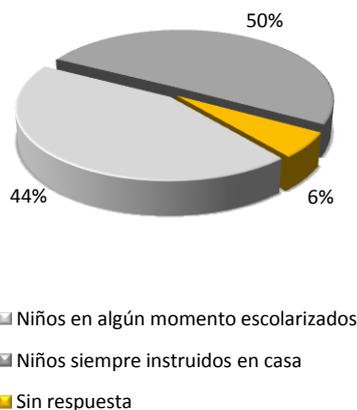


Gráfico 32. Los hijos siempre educados en casa y los, en algún momento, escolarizados

16. El número de años de escolarización de los menores que en algún momento estuvieron escolarizados

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 14

El número de años de escolarización de los menores que en algún momento estuvieron escolarizados

Años de escolarización de los niños educados en casa	Menores	
	N	%
■ Uno o dos años	(36)	34
■ Tres o cuatro	(28)	26
■ Cinco o seis	(19)	18
■ Entre siete y 14 años	(14)	13
■ Sin respuesta	(9)	8
■ Total	(106)	100

El número de años de escolarización de los menores que en algún momento acudieron a la escuela oscila entre uno y 14 años. El período más frecuentemente aludido es el comprendido entre uno y dos años (34%). A partir de ahí, el porcentaje va decreciendo progresivamente hasta llegar al 1% que se corresponde con los 14 años de escolarización, que es el tiempo máximo que permaneció en la escuela uno de los niños citados en la encuesta.

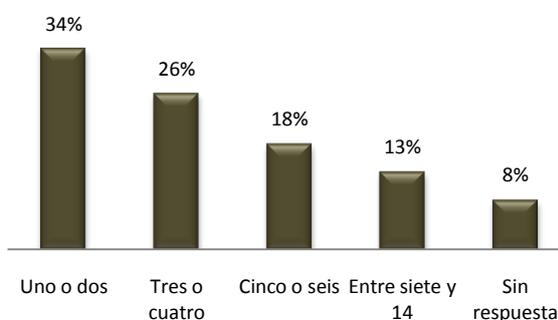


Gráfico 33. Los años de escolarización de los menores que en algún momento estuvieron escolarizados

LAS DENOMINACIONES DE LA EDUCACIÓN EN CASA

17. Las denominaciones de la educación en casa

Pregunta: ¿Qué término les parece el más oportuno para denominar el fenómeno del *homeschooling*?

Opciones de respuesta: *Homeschooling*. Escuela en casa. Educación en familia. Objeción de educación. Otra.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 15**Las denominaciones de la educación en casa**

Denominaciones de la educación en casa	Familias	
	N	%
■ Educación en familia	(66)	58
■ Escuela en casa	(17)	15
■ <i>Homeschooling</i>	(13)	11
■ Crecer sin Escuela	(3)	3
■ Educación libre	(2)	2
■ Objeción de educación	(2)	2
■ Colegio en casa	(1)	1
■ Educación	(1)	1
■ Educación alternativa	(1)	1
■ Educación en casa	(1)	1
■ Educación sin escuela	(1)	1
■ Educación y formación en familia	(1)	1
■ Educar respetando alma, cuerpo y mente	(1)	1
■ Escolarización doméstica	(1)	1
■ Escolarización en casa	(1)	1
■ Vivir sin escuela	(1)	1
■ Sin respuesta	(1)	1
■ Total	114	100

No existe homogeneidad en la denominación de esta alternativa a la escolarización ($\chi^2=608.05$; $p=0.00$). El 58% de los padres contestó que el término que consideraban más adecuado para denominar el fenómeno de la no escolarización era “Educación en familia”; el 15%, se decantó por “Escuela en casa”; y el 11%, por *Homeschooling*”. El resto de propuestas fue minoritario, pero ilustrativo de la intencionalidad con la que encaran esta práctica educativa quienes las propusieron.

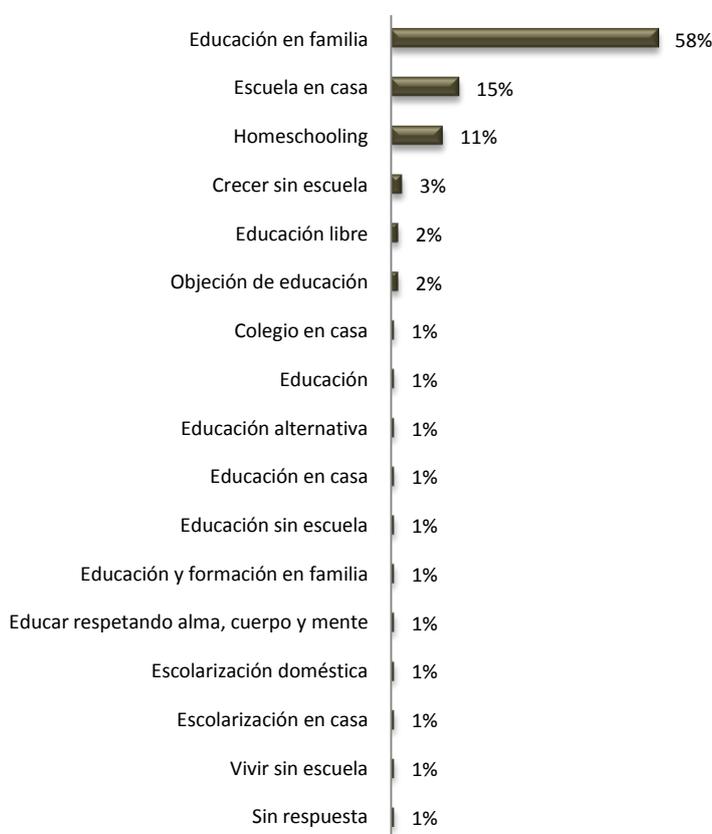


Gráfico 34: Las denominaciones de la educación sin escuela

En las denominaciones propuestas los términos más empleados fueron el verbo “educar” y el sustantivo “educación”. En ningún caso se habló de “enseñar”, “enseñanza”, “instruir” o “instrucción”. Es ésta la manifiesta expresión de que quienes se aventuran en la desescolarización lo hacen con la intención de ofrecer a sus hijos algo más que simple instrucción; su propósito es el de educarlos, en el sentido más global y holístico del término, proporcionándoles tanto conocimientos como valores.

PRIMEROS PASOS EN LA EDUCACIÓN EN CASA

18. La forma en la que los padres accedieron al conocimiento de la educación en casa

Pregunta: ¿Cómo accedieron [los padres] a esta forma de educación?

Opciones de respuesta: A través del círculo de amistades. A través de una asociación que promueve la educación en familia. A través de lecturas. Otras

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 16

La forma en la que los padres accedieron al conocimiento de la educación en casa

Forma de acceso al conocimiento del <i>homeschooling</i>	Número	
	N	%
■ Lecturas	(60)	40%
■ Círculo de amistades	(33)	22%
■ Asociación que promueve la educación en familia	(25)	17%
■ Internet	(6)	4%
■ Búsqueda libre	(5)	3%
■ Experiencia personal (El padre o la madre fueron educados en casa)	(5)	3%
■ Otros medios como: las convicciones personales, el instinto, el sentido común, la televisión, otras asociaciones, ferias como Biocultura, etc.	(10)	7%
■ Sin respuesta	(5)	3%
■ Total	(149)	100%

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

El 40% de las fuentes utilizadas por los padres para acceder al *homeschooling* fueron las lecturas; el 22% procedieron del círculo de amistades; el 17%, de una asociación *homeschooler*; el 4%, de Internet; el 3%, de la búsqueda libre; el 3%, de la experiencia personal (el padre o la madre fueron educados en casa), el 7%, de otros medios, como las convicciones personales, el instinto, el sentido común, la televisión, asociaciones, ferias como Biocultura, etc.; el 3% no respondió a la pregunta.

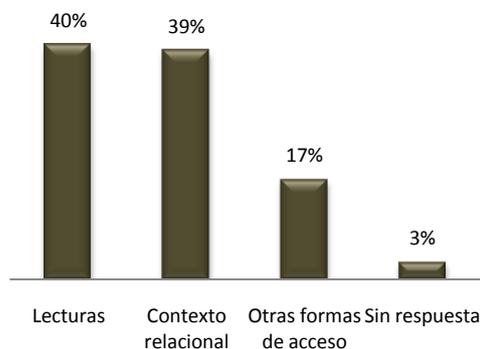


Gráfico 35. La forma en que los padres accedieron al conocimiento del *homeschooling*

Las pruebas estadísticas, Chi-cuadrado y el coeficiente de contingencia muestran ausencia de asociación entre las diferentes fuentes de información ($p > 0.05$). Es decir,

los datos parecen indicar que cada una de las fuentes de información acerca de este movimiento es independiente.

Es importante reseñar el dato de que el 40% de las formas de acceso al *homeschooling* proceden de las lecturas, lo que muestra que nos encontramos ante un colectivo lector e interesado por los temas educativos. Señalar también, la importancia del contexto relacional en el que se mueven estas familias (el 22% de la información obtenida proviene de las amistades y el 17% de una asociación que promueve la educación en familia, lo que quiere decir que casi el 39% de las familias se mueve en círculos próximos al *homeschooling*).

19. Los motivos de la educación en casa

A la hora de confeccionar la encuesta planteamos dos preguntas con el fin de cubrir todo el espectro de motivos que supuestamente se encontraban en el origen de la no escolarización. La primera de ellas solicitaba de las familias la expresión libre de las razones que las habían impulsado a no escolarizar a sus hijos:

Primera pregunta: Indiquen el motivo o los motivos que los impulsaron a educar a sus hijos en casa.

La segunda pedía que eligieran, de entre 24 motivos frecuentes de no escolarización, los que mejor describieran su situación personal.

Segunda pregunta: A continuación, les presentamos una serie de causas, motivo frecuente de desescolarización. ¿Con cuáles de ellas se identifican ustedes?

Esta segunda pregunta tenía por objeto servir de recordatorio de aquellos motivos que suelen ser invocados como motivos habituales de desescolarización, y así evitar olvidos indeseados.

Opciones de respuesta a la primera pregunta: Respuesta libre

Opciones de respuesta a la segunda pregunta: Educamos en familia porque deseamos, ante todo, transmitir a nuestro hijo unos valores y un modelo de vida acordes con nuestras creencias religiosas. Educamos en casa porque la escuela enseña contenidos contrarios a nuestras creencias y concepto de la educación (educación sexual, teoría de la evolución, etc.). Estamos en contra del sistema sociopolítico vigente y, por consiguiente, contra la escuela como institución que contribuye a su perpetuación. Queremos educar a nuestro hijo en los principios del pacifismo y del ecologismo, en un clima de total libertad. Educamos en familia porque consideramos que nuestro hijo no está suficientemente preparado para abandonar la protección de la casa. Queremos proteger a nuestro hijo de riesgos y peligros externos como: bullying, alcohol, tabaco, drogas, círculos de amistad peligrosos, etc. Queremos tener más control sobre el trabajo y rendimiento de nuestro hijo. La educación en familia nos permite fortalecer los lazos familiares. Queremos permanecer en constante contacto con nuestro hijo. Nos parece excesivo el tiempo que los niños pasan en la escuela. No queremos que nuestro hijo viva las experiencias negativas que nosotros vivimos en la escuela (el padre, la madre o ambos). En la escuela, nuestro hijo se sintió desatendido, menospreciado, marginado y no querido; fue víctima de distintos tipos de violencia. La asistencia diaria a la escuela es incompatible con el ejercicio de nuestra actividad profesional. Estimamos que los niños, hasta los 10 u 11 años, deben ser educados únicamente en casa. La educación es responsabilidad sólo de los padres y no

del Estado. Somos los padres quienes mejor conocemos a nuestro hijo, y, por lo tanto, las personas más adecuadas para educarlo. Los estímulos que nuestro hijo recibe con la educación en casa son muy superiores a los recibidos en la escuela. Optamos por la educación en familia no porque rechazamos la escuela, sino porque consideramos que ésta es la forma más adecuada para educar a nuestro hijo. La educación en familia hace más fácil la vida familiar, ya que nos permite una gran flexibilidad en el empleo del tiempo y una gran libertad en la organización de tareas. La enseñanza individual o en un grupo muy pequeño es más eficaz y hace más fácil y provechoso el aprendizaje. Estimamos que la actividad educativa desarrollada por la escuela es insatisfactoria: aprendizajes desligados de la realidad, métodos educativos inadecuados, etc. La escuela no supo resolver las necesidades educativas especiales de nuestro hijo: dificultades de aprendizaje, de psicomotricidad, de comportamiento, de sobredotación, etc. En la escuela hay demasiadas normas y demasiada disciplina. El régimen disciplinario de la escuela es muy permisivo. Nuestro hijo aprende muy deprisa y estamos convencidos de que en la escuela perdería el tiempo. No nos identificamos con ninguna de las causas que acaban de ser señaladas, como motivo de desescolarización.

Resultados obtenidos de ambas preguntas: (n=114)

El conjunto de motivos alegados por las 114 familias que respondieron a la encuesta fue de 1.028. Tal cantidad y variedad de motivos nos obligó a ordenarlos y clasificarlos en tipos o categorías para poder acceder a su análisis con un mínimo de orden y concierto. Los tipos o categorías resultantes de esta clasificación, así como la frecuencia de su aparición fueron los siguientes:

Cuadro 17

Clasificación de motivos: tipos o categorías

Categorías de motivos	Número	
	N	%
■ Pedagógicos	528	51
■ Socio-afectivos	64	17
■ Personales	109	11
■ Ideológico-políticos	48	8
■ Ético-morales	175	6
■ Socio-relacionales	86	5
■ Ideológico-religiosos	18	2
■ Total	1.028	100

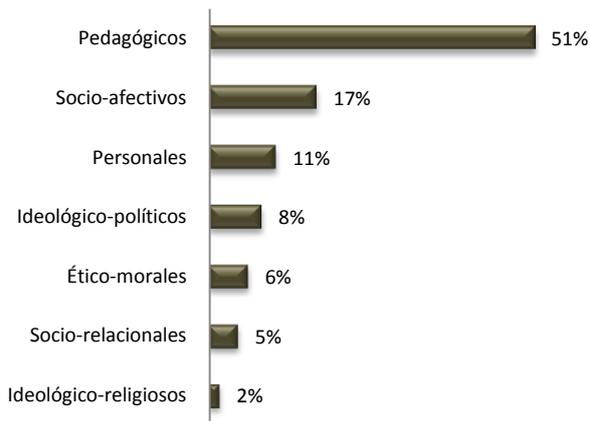


Gráfico 36. Los motivos de la desescolarización

Más de la mitad de los motivos expresados fueron de tipo pedagógico (51%). El 49% restante tuvieron que ver con lo socio-afectivo (17%), lo personal (11%), lo ideológico-político (8%), lo ético-moral (6%), lo socio-relacional (5%) y lo ideológico-religioso (2%). Estos motivos fueron expresados, en unos casos, de forma negativa, como rechazo a la escuela, y, en otros, de forma positiva, destacando las ventajas derivadas de la educación en familia. (Ver apartado “Los motivos del homeschooling”, en el capítulo correspondiente al análisis cualitativo)

El coeficiente de contingencia muestra una asociación significativa entre los motivos religiosos y los motivos éticos-morales (coeficiente de contingencia=0.38; p=0.00); con los socio-relacionales (coeficiente de contingencia=0.38; p=0.00); con el rendimiento del niño (coeficiente de contingencia=0.20; p<0.05); y con el tipo de disciplina que existe en la educación formal (coeficiente de contingencia=0.42; p=0.00). De todas maneras, teniendo en cuenta, los coeficientes de contingencia, y habiendo revisado el estadístico V de Kramer²⁴, la asociación entre los diferentes motivos que impulsan a realizar el *homeschooling* no es muy fuerte; más bien son independientes, o con leves asociaciones entre ellos.

El número de motivos alegados por familia

No existe una causa única de desescolarización. Tan sólo el 4% de las familias dijo fundamentar su decisión de educar en casa en una única razón. El 95% restante alegó más de un motivo de desescolarización, llegando, en algunos casos a 20. El 69% de las familias invocó entre cinco y 12 motivos.

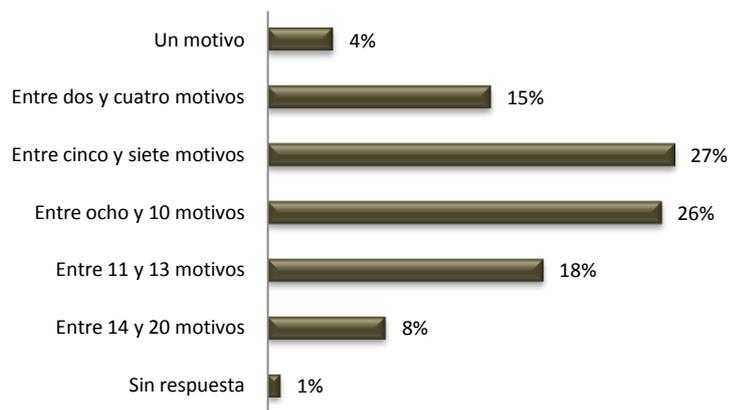
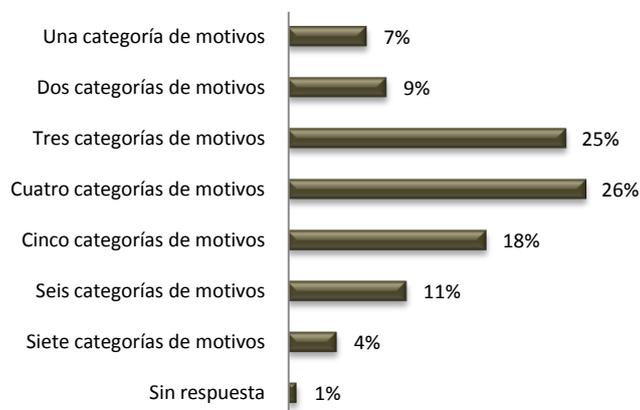


Gráfico 37. El número de motivos de desescolarización alegados por cada familia.

²⁴ V de Kramer es un estadístico que indica la potencia de la relación entre dos variables categóricas. Su valor se encuentra entre 0 y 1. Siendo 1 el límite superior, de máxima relación.

El número de categorías de motivos alegadas por cada familia

Las familias no sólo expresaron diferentes motivos a la hora de tomar la decisión de educar en casa, sino que lo hicieron desde campos o categorías diferentes (motivos pedagógicos, socio-afectivos, personales, etc.)



Tan sólo el 7% de las familias expresó motivos pertenecientes a una única categoría, el 92% restante indicó entre dos y siete categorías de motivos diferentes: el 9% de las familias señaló dos; el 25%, tres; el 26%, cuatro; el 18%, cinco; el 11%, seis; el 4%, siete. El 1% no respondió a la pregunta.

Gráfico 38. El número de tipos o categorías de motivos expresados por las madres y los padres *homeschoolers* en su decisión de educar a sus hijos en casa

Tras el análisis de los motivos alegados se puede concluir que:

- Las razones invocadas por las madres y los padres para educar a sus hijos en casa son múltiples y muy variadas.
- Los motivos son expresados, en unos casos, de forma negativa, como rechazo a la escuela, y, en otros, de forma positiva, destacando las ventajas que se derivan de la educación en familia.
- No existe una causa única de no escolarización. El 95% de las familias alega más de un motivo de desescolarización. Tan sólo el 4% de las familias dicen fundamentar su decisión de educar en casa en una única razón.
- Tampoco existe una categoría única de motivos (pedagógicos, socio-afectivos, personales, etc.). Tan sólo el 7% de las familias esgrime una sola categoría, el resto esgrime entre dos y siete.
- Más de la mitad de los motivos que se encuentran en el origen de la no escolarización son de tipo pedagógico (51%), cosa nada sorprendente, si consideramos que estamos hablando de educación, y la educación se fundamenta esencialmente en la pedagogía. Lo realmente sorprendente es que aparezcan motivos que trasciendan el campo de lo estrictamente pedagógico (49% restante). La presencia de motivaciones diferentes a las pedagógicas a la hora de decidir la no escolarización de los hijos es una muestra clara de que la educación, para las madres y los padres *homeschoolers*, trasciende la mera transmisión de conocimientos.
- En España, los motivos religiosos son poco importantes (2%), no obstante hemos constatado que, entre quienes educan en casa, existe un elevado número de personas y familias que dicen tener un profundo sentimiento de espiritualidad y un arraigado sentido de la trascendencia de la vida, lo que orienta, en cierta medida, la práctica educativa de sus hijos.

ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS

20. Los que toman las iniciativas del aprendizaje en la educación en familia

Pregunta: ¿Quiénes toman las iniciativas del aprendizaje en la educación en familia?

Opciones de respuesta: Son los padres los únicos que asumen la iniciativa del proceso educador. Son los padres junto con los hijos, y en estrecha colaboración con ellos, los que deciden qué y cómo aprender. Son los hijos los únicos que asumen la iniciativa del proceso educador. Otra opción

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 18

Los que toman las iniciativas del aprendizaje en la educación en familia

Los que deciden qué y cómo deben aprender los niños	Familias	
	N	%
■ Son los padres , en estrecha colaboración con sus hijos, quienes deciden qué y cómo aprender	(90)	79%
■ Son los hijos los únicos que asumen la iniciativa del proceso formativo	(12)	11%
■ Son los padres los únicos que asumen la iniciativa del proceso formativo	(9)	8%
■ La iniciativa en el proceso formativo unas veces es asumida por los padres y otras por los hijos	(2)	2%
■ La iniciativa educativa es tomada por los padres en colaboración con profesionales de la educación contratados por ellos	(1)	1%
■ Total	(114)	100%

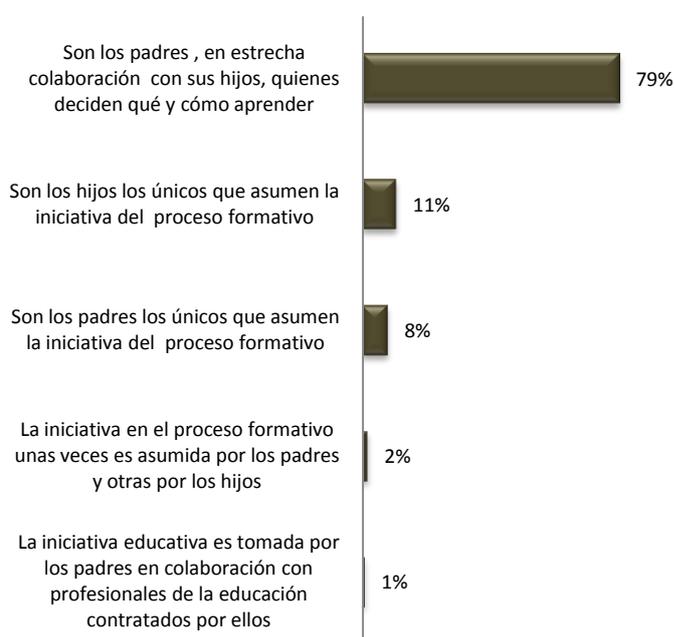


Gráfico 39. Quiénes deciden qué y cómo aprender.

La decisión sobre lo que los menores han de aprender y cómo han de hacerlo es tomada de forma consensuada entre padres e hijos en el 79% de los casos. En el 11%, los padres dejan en manos de los menores esta decisión. En el 8%, los padres asumen personal e íntegramente la iniciativa del proceso educador de sus hijos, decidiendo no sólo lo que deben aprender, sino también cómo y cuándo.

Hay padres que, unas veces, son ellos los que dirigen los aprendizajes de sus hijos y, otras, son sus hijos los que asumen esta responsabilidad (2%). También existe el caso de los padres que comparten con profesionales de la educación esta decisión (1%). ($\chi^2=251.35$; $p=0.00$)

En casi ocho de cada diez familias, los padres recurren al consenso con sus hijos para determinar qué y cómo han de aprender estos últimos. En uno de cada diez casos la iniciativa sobre los aprendizajes se deja en manos de los menores, y también, en cerca de una de cada diez familias, son los padres los que asumen totalmente esta responsabilidad. Nada que ver con lo que sucede en el régimen de escolarización obligatoria, donde la decisión sobre la adquisición de los aprendizajes la toma normalmente el profesor, siguiendo las pautas establecidas en el currículo oficial.

21. Los que marcan los ritmos del aprendizaje y en base a qué criterios

Pregunta: ¿Quiénes marcan los ritmos del aprendizaje y en base a qué criterios?

Opciones de respuesta: El ritmo del aprendizaje es marcado por los padres, quienes para ello toman como referencia las pautas establecidas por la escuela oficial. El ritmo del aprendizaje es decidido por los padres en función de las capacidades del hijo. El ritmo de aprendizaje es marcado por el propio niño. Otras

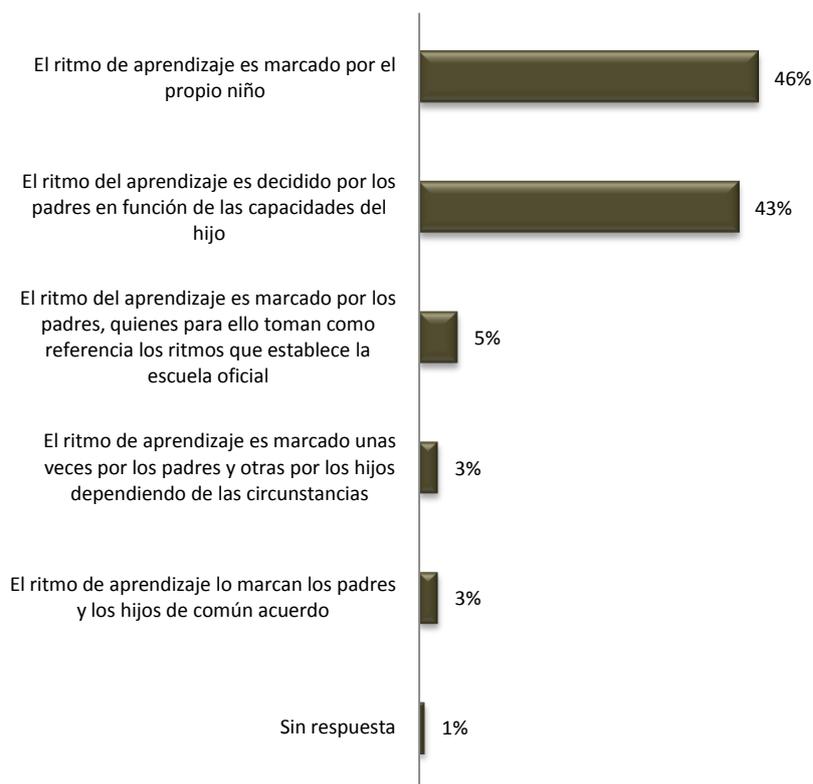
Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 19

Los que marcan los ritmos del aprendizaje y en base a qué criterios

Los que marcan los ritmos de aprendizaje del menor	Familias	
	N	%
■ El ritmo de aprendizaje es marcado por el propio niño en base a sus propios criterios	(52)	46%
■ El ritmo del aprendizaje es decidido por los padres en función de las capacidades del hijo	(49)	43%
■ El ritmo del aprendizaje es marcado por los padres, quienes para ello toman como referencia los ritmos establecidos por la escuela oficial	(6)	5%
■ El ritmo de aprendizaje es marcado unas veces por los padres y otras por los hijos dependiendo de las circunstancias	(3)	3%
■ El ritmo de aprendizaje lo marcan los padres y los hijos de común acuerdo	(3)	3%
■ Sin respuesta	(1)	1%
■ Total	(114)	100%

Prácticamente la mitad de las familias *homeschoolers* dejan que sean los hijos los que marquen el ritmo de sus aprendizajes, de acuerdo con sus propios criterios, intereses o necesidades (46%) ($\chi^2=157.58$; $p=0.00$).



La otra mitad utiliza estrategias más directivas, en el sentido de que son los padres los que deciden el ritmo de aprendizaje de sus hijos en función de sus capacidades (43%) o tomando como referencia las directrices que marca la escuela oficial (5%). Hay también quienes, dependiendo de las circunstancias, en unos casos, son ellos los que marcan los ritmos del aprendizaje y, en otros, delegan en los menores tal decisión (3%).

Gráfico 40. Los que marcan los ritmos del aprendizaje.

No faltan quienes, en este terreno, actúan de forma consensuada con sus hijos (3%). La enseñanza personalizada es uno de los aspectos que caracterizan la educación en casa, también lo es el ritmo en la adquisición de los aprendizajes, basado en las capacidades de los menores. Ésta es prácticamente una norma que se cumple en el 95% de los casos.

Tan sólo el 5% de las familias recurre a un referente externo (la escuela oficial) para fijar el ritmo de aprendizaje de los niños.

EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA

22. El currículo utilizado por la familia

Pregunta: ¿Qué currículo utilizan en el aprendizaje en familia?

Opciones de respuesta: Seguimos el currículo del Ministerio de Educación. Seguimos el currículo facilitado por una escuela especializada en educación a distancia. Seguimos un currículo propio diseñado por nosotros. No seguimos ningún tipo de currículo; el aprendizaje se produce de forma natural y sin programación previa. Otra opción.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 20
El currículo utilizado por la familia

Currículo utilizado en la educación en casa	Familias	
	N	%
■ Los padres no siguen ningún tipo de currículo. El aprendizaje se produce de forma natural y sin programación previa	(45)	39%
■ Los padres siguen un currículo propio diseñado por ellos mismos	(33)	29%
■ Los padres siguen el currículo facilitado por una escuela especializada en educación a distancia	(16)	14%
■ Los padres siguen un currículo propio que toma como referente el del Ministerio de Educación	(6)	5%
■ Los padres siguen el currículo del Ministerio de Educación	(5)	4%
■ Los padres alternan el seguimiento de un currículo propio con el aprendizaje libre	(4)	4%
■ Los padres alternan el seguimiento de un currículo propio con el facilitado por un centro de educación a distancia	(2)	2%
■ Los padres alternan el seguimiento de un currículo propio, con el aprendizaje libre, con las directrices del Ministerio de educación y con el apoyo de un centro de educación a distancia	(1)	1%
■ Sin respuesta	(2)	2%
■ Total	(114)	100%

La opción más frecuentemente aludida por los padres a la hora de decidirse por un determinado currículo educativo fue precisamente la de prescindir de él (39%). El 29% dijo seguir un currículo propio diseñado por ellos mismos; el 14% manifestó utilizar un currículo facilitado por una escuela especializada en educación a distancia; el 5%, un currículo propio inspirado en el del Ministerio de Educación; el 4%, el currículo del Ministerio de Educación; el 4%, un currículo de elaboración propia, en alternancia con el aprendizaje libre; el 2%, un currículo propio complementado por el facilitado por un centro de educación a distancia; y finalmente, el 1% dijo alternar un currículo propio, con el aprendizaje libre, con las directrices del Ministerio de educación y con el apoyo de un centro de educación a distancia (1%) ($\chi^2=158.84$; $p=0.00$). El 2% de los padres no respondió a esta pregunta.

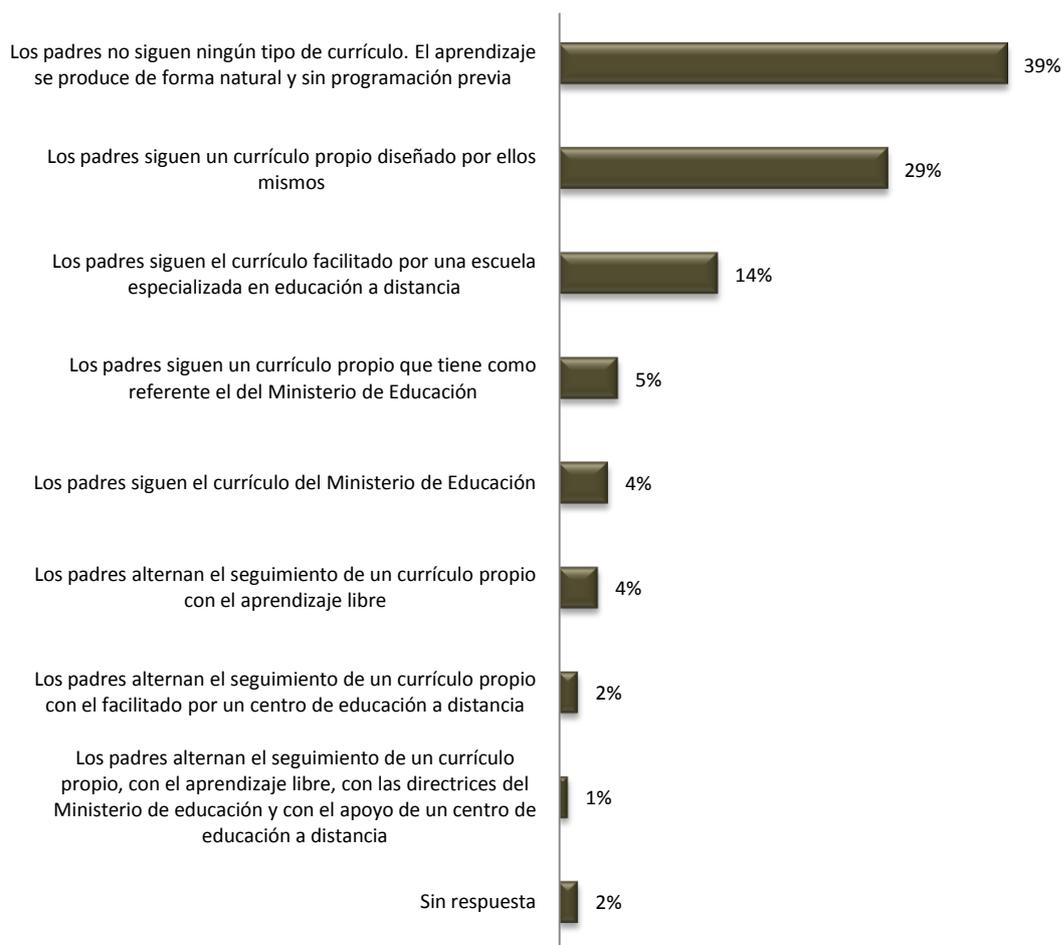


Gráfico 41. El currículo practicado por la familia

De acuerdo con estos datos se puede decir que casi cuatro de cada diez familias optan por un modelo de educación desestructurada o, si se prefiere, informal o no planificada, ésta que se produce al margen del academicismo y que se basa en la adquisición de “conocimientos, habilidades, actitudes y modos de discernimiento mediante las experiencias diarias y su relación con el medio ambiente” (Coombs, Ph. y Ahmed, M. (1975), p. 27). El resto, seis de cada diez familias, opta por una educación no formal, entendida como “actividad educativa organizada, sistemática, realizada fuera del marco del sistema oficial.”(Coombs, Ph. y Ahmed, M. (1975), p. 27)

LOS TIEMPOS DE DEDICACIÓN AL ESTUDIO

23. El tipo de horario de dedicación al estudio de los menores

Pregunta formulada: ¿Cómo es el horario dedicado al estudio?

Opciones de respuesta: Fijo. Flexible, pero respetando unos tiempos mínimos. No existe ningún horario. Otro

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 21**El tipo de horario de dedicación al estudio de los menores**

Tipo de horario de dedicación al estudio	Familias	
	N	%
■ Flexible	(57)	50
■ No existe ningún horario	(43)	38
■ Fijo	(8)	7
■ Sin respuesta	(6)	5
■ Total	(114)	100

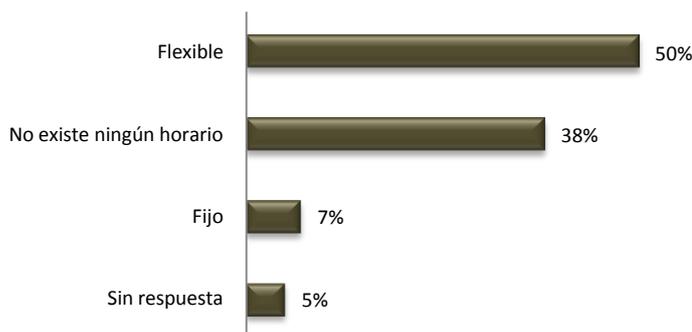


Gráfico 42. Los tipos de horarios de dedicación al estudio

El 50% de los padres contestó que el horario que seguían sus hijos era flexible. El 38% dijo que los niños no disponían de horario alguno, siendo libres para decidir sobre el momento más adecuado para estudiar. El 7% manifestó disponer de un horario fijo. ($\chi^2=68,39$; $p=0.00$).

Tan sólo el 7% de los menores educados en casa tiene que soportar horarios fijos, tal y como sucede en la educación escolarizada; el resto goza de libertad para organizar sus tiempos de estudio: en casi cuatro de cada diez familias los niños estudian cuando les apetece, y en cinco de cada diez, los horarios se adaptan a las necesidades o circunstancias del menor. Nada que ver con la rigidez de los horarios escolares. Ésta es una de las características diferenciales más importantes entre la educación escolarizada y el *homeschooling*.

24. Los momentos de la jornada en los que se produce el estudio

Pregunta: ¿En qué momentos de la jornada se produce el estudio?

Opciones de respuesta: En jornada de mañana. En jornada de tarde. En jornada de mañana y tarde. Siguiendo un ritmo aleatorio.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 22

Momentos de la jornada en los que se produce el estudio	Familias	
	N	%
■ Siguiendo un ritmo aleatorio	(30)	26
■ En jornada de mañana	(27)	24
■ En jornada de mañana y tarde	(25)	22
■ En jornada de tarde	(2)	2
■ Sin respuesta	(30)	26
■ Total	(114)	100

El 26% de los padres contestó a esta pregunta indicando que no existían momentos de la jornada predeterminados para el estudio, que éste se producía de forma aleatoria. El 24% manifestó que el estudio se realizaba en jornada de mañana. El 22%, en jornada de mañana y tarde. El 2%, en jornada de tarde. ($\chi^2=39.05$; $p=0.00$). El 26% de los padres no contestó a la pregunta.



Gráfico 43. Los momentos de la jornada en los que se produce el estudio

La variedad de opciones en la elección del momento de la jornada en la que estudiar es otra de las características que definen esta práctica educativa.

25. El número de horas de dedicación al estudio.

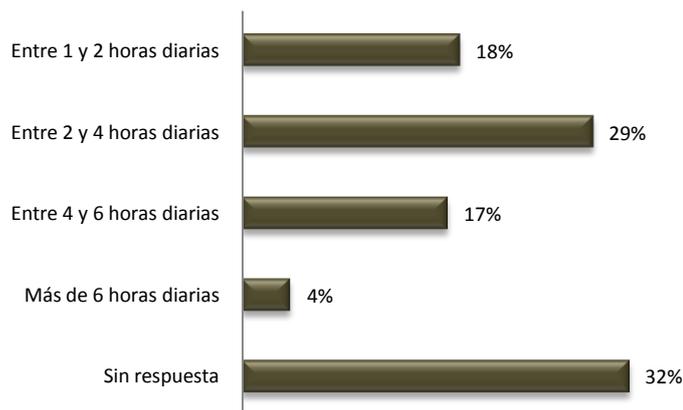
Pregunta: ¿Cuántas horas se dedican al estudio?

Opciones de respuesta: Entre una y dos horas diarias. Entre dos y cuatro horas diarias. Entre cuatro y seis horas diarias. Más de seis horas diarias.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 23

Horas de dedicación al estudio	Familias	
	N	%
■ Entre una y dos horas diarias	(20)	18
■ Entre dos y cuatro horas diarias	(33)	29
■ Entre cuatro y seis horas diarias	(19)	17
■ Más de seis horas diarias	(5)	4
■ Sin respuesta	(37)	32
■ Total	(114)	100



La respuesta más representativa de las ofrecidas para esta pregunta fue precisamente la no respuesta (32%). Las familias que tienen fijados tiempos de estudio contestaron señalando que sus hijos dedicaban a esta actividad: entre una y dos horas diarias (18%); entre 2 y 4 horas diarias (29%) ($\chi^2=34.63$; $p=0.00$); entre 4 y 6 horas diarias (17%); más de 6 horas diarias (4%).

Gráfico 44. El número de horas dedicadas al estudio

Si comparamos la dedicación media de los menores *homeschoolers* con la de sus homólogos escolarizados se puede decir que la gran mayoría de ellos dedican menos horas diarias al estudio que los que acuden regularmente a la escuela.

26. Los que fijan los tiempos de estudio

Pregunta: ¿Quiénes fijan los tiempos de estudio?

Opciones de respuesta: Los tiempos de estudio los establecen los padres. Los tiempos son consensuados entre padres e hijos. Los tiempos los establecen los hijos. No se establecen tiempos de estudio. Otro.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 24

Los que deciden los tiempos del estudio	Familias	
	N	%
■ Los tiempos son consensuados entre padres e hijos	(45)	39
■ No se establecen tiempos de estudio	(42)	37
■ Los tiempos de estudio los establecen los padres	(20)	18
■ Los tiempos de estudio los establecen unas veces los padres y otras los hijos	(2)	2
■ Los tiempos los establece el hijo	(2)	2
■ Sin respuesta	(3)	3
■ Total	(114)	100

El 37% de los padres manifestaron no tener establecidos tiempos de estudio para sus hijos. El 39% dijo consensuar estos tiempos de estudio con sus hijos ($\chi^2=107.37$; $p=0.00$); el 18%, imponerlos de forma unilateral; el 2%, llegar a un acuerdo con ellos, de forma que, unas veces, son los padres los que deciden sobre el tema y otras los hijos; el 2%, manifestó dejar la iniciativa al hijo, permitiéndole que fuera él quien estableciera cuándo y cuánto tiempo deseaba estudiar. El 3% no respondió a la pregunta

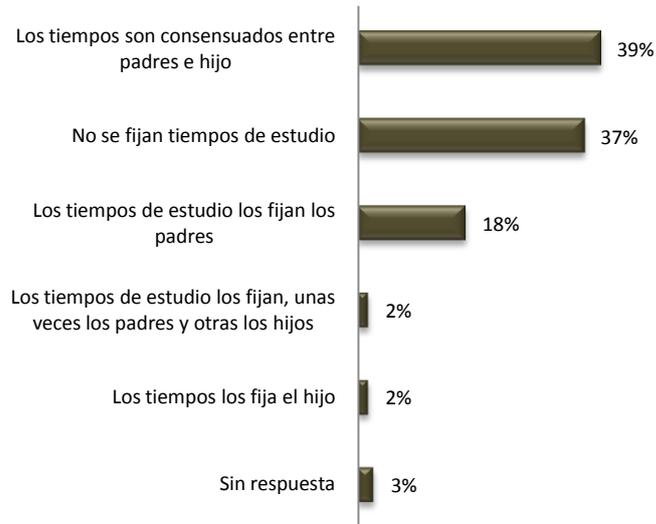


Gráfico 45. Los que deciden los tiempos del estudio

Una vez más, el consenso entre padres e hijos y la asunción de responsabilidades por parte de estos últimos, se convierten en conductas dominantes. En casi ocho de cada 10 familias tal decisión es adoptada de forma consensuada entre unos y otros o de forma unilateral por los propios menores. No llega al 20% el porcentaje de padres que asumen en primera persona esta decisión.

EVALUACIÓN DE RENDIMIENTOS

27. La evaluación del rendimiento

Pregunta: ¿Cómo se evalúa el rendimiento?

Opciones de respuesta: El rendimiento es evaluado siguiendo el modelo de la escuela oficial. El rendimiento es evaluado siguiendo el modelo propuesto por el centro de educación a distancia que complementa la enseñanza del hijo en casa. El rendimiento es evaluado teniendo únicamente en cuenta el progreso del hijo, y de acuerdo con sus capacidades. No se realiza ningún tipo de evaluación de rendimientos. Otro.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 25

Evaluación del rendimiento	Familias	
	N	%
■ El rendimiento es evaluado teniendo únicamente en cuenta el progreso del hijo, y de acuerdo con sus capacidades	(50)	44
■ No se realiza ningún tipo de evaluación de rendimientos	(36)	32
■ El rendimiento es evaluado siguiendo el modelo propuesto por el centro de educación a distancia, que complementa la enseñanza del hijo en casa	(17)	15
■ El rendimiento es evaluado siguiendo el modelo de la escuela oficial	(5)	4
■ Sin respuesta	(6)	5
■ Total	(114)	100

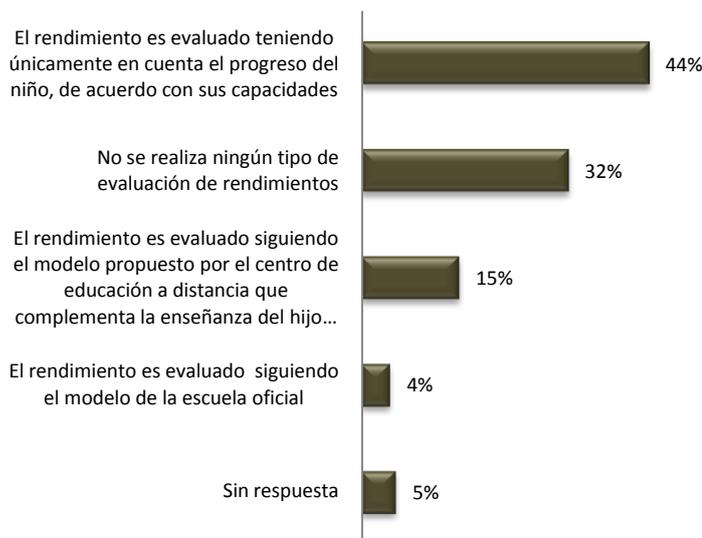


Gráfico 46. La evaluación de los rendimientos

El 44% de los padres que respondieron a esta pregunta dijo no disponer de otro modelo de evaluación de los rendimientos de sus hijos que no fuera el que se fundamenta en las propias capacidades de los menores. El 32% manifestó no realizar evaluación alguna. El 15% dijo servirse del modelo propuesto por el centro de educación a distancia que complementa la enseñanza del hijo en casa. El 4% declaró utilizar los criterios fijados por la escuela oficial. ($\chi^2=67.84$; $p=0.00$). El 5% no contestó a la pregunta.

De acuerdo con estos datos, se puede decir que las tres cuartas partes de los padres encuestados rechazan los modelos de evaluación formales y preestablecidos. Tan sólo el 19% de las familias utiliza criterios de evaluación académica procedentes de la escuela oficial o de una escuela de educación a distancia.

LOS LUGARES EN LOS QUE SE PRODUCEN LOS APRENDIZAJES

28. Los lugares en los que se producen los aprendizajes

Pregunta: ¿En qué lugar o lugares se adquiere el aprendizaje?

Opciones de respuesta: El aprendizaje se organiza y realiza únicamente en casa. El aprendizaje se organiza y realiza preferentemente en casa. El aprendizaje se organiza y realiza únicamente fuera de casa. El aprendizaje se organiza y realiza preferentemente fuera de casa. El aprendizaje se organiza y realiza a partes iguales en casa y fuera de casa. Otros.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 26**Los lugares en los que se producen los aprendizajes**

Dónde aprenden los menores	Familias	
	N	%
■ El aprendizaje se organiza y se produce a partes iguales en casa y fuera de casa	(58)	51
■ El aprendizaje se organiza y se produce preferentemente en casa	(35)	31
■ El aprendizaje se organiza y se produce únicamente en casa	(4)	4
■ El aprendizaje se organiza y se produce en casa y fuera de casa en diferente proporción dependiendo de las circunstancias	(3)	3
■ El aprendizaje se organiza y se produce preferentemente fuera de casa	(3)	3
■ Sin respuesta	(11)	10
■ Total	(114)	100

Más de la mitad de los padres que contestaron a la pregunta señaló que los aprendizajes de sus hijos se producían a partes iguales en casa y fuera de ella (51%). El 31% de ellos dijo que tales aprendizajes se producían preferentemente en casa; el 4%, únicamente en casa; el 3%, preferentemente fuera de casa, y en el 3% restante, en casa y fuera de ella en diferente proporción, dependiendo de las circunstancias. ($\chi^2=135.68$; $p=0.00$). El 10% de los padres no contestó a la pregunta.

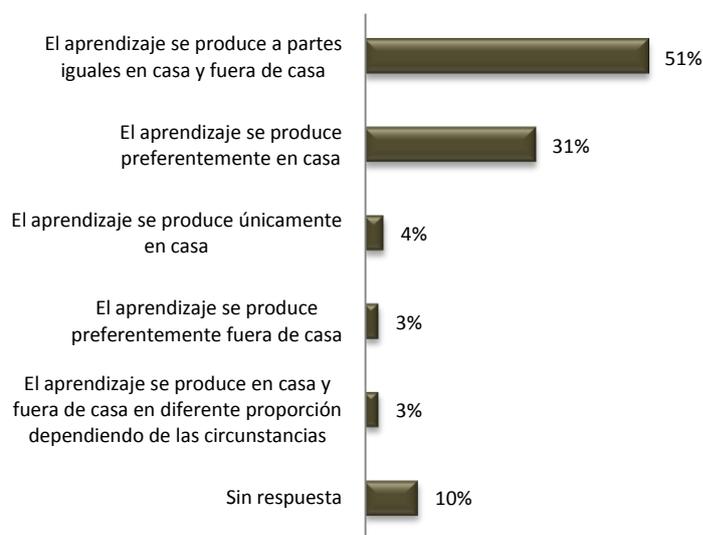


Gráfico 47. Los lugares en los que se producen los aprendizajes

En el *homeschooling*, la casa es uno más de los lugares posibles en los que se producen los aprendizajes, pero no es ni el único, ni el más importante. Tan sólo el 4% de las familias dice educar a sus hijos únicamente en ella; en el resto de los casos, la educación tiene lugar en diferentes espacios. Éste es uno de los rasgos más característicos de esta opción educativa y una de las diferencias más notables respecto a la escuela, institución en la que los aprendizajes suelen producirse generalmente entre cuatro paredes.

LA SOCIALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN EN FAMILIA

29. Las personas con la que se relacionan los menores

Pregunta: ¿Con qué personas se relaciona habitualmente el hijo?

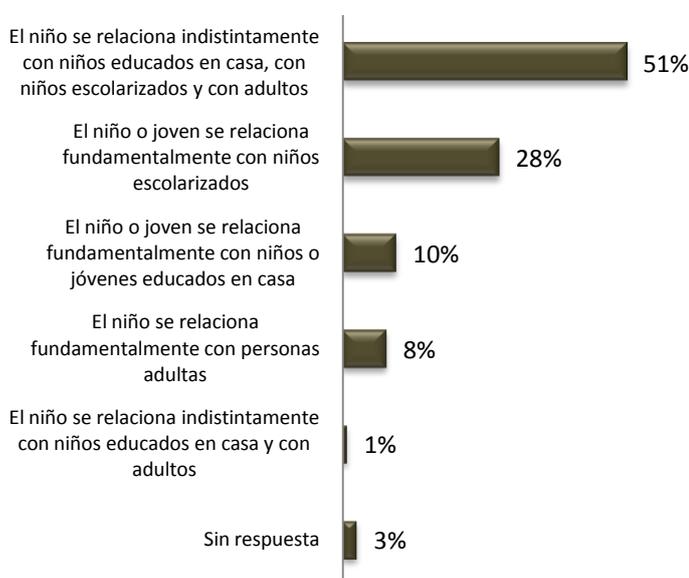
Opciones de respuesta: El niño o joven se relaciona fundamentalmente con niños o jóvenes educados en casa. El niño o joven se relaciona fundamentalmente con niños escolarizados. El niño se relaciona fundamentalmente con personas adultas. Otra opción.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 27

Las personas con la que se relacionan los menores

Personas con las que se relaciona el menor	Familias	
	N	%
■ El niño se relaciona indistintamente con niños educados en casa, con niños escolarizados y con adultos	58	51
■ El niño o joven se relaciona fundamentalmente con niños escolarizados	32	28
■ El niño o joven se relaciona fundamentalmente con niños o jóvenes educados en casa	11	10
■ El niño se relaciona fundamentalmente con personas adultas	9	8
■ El niño se relaciona indistintamente con niños educados en casa y con adultos	1	1
■ Sin respuesta	3	3
■ Total	114	100



Preguntados los padres por el tipo de personas con las que regularmente se relacionan sus hijos, la mitad de ellos (51%) respondió que solían hacerlo con niños educados en casa, con niños escolarizados y con adultos indistintamente; el 28%, dijo que se relacionaban fundamentalmente con niños escolarizados; el 10%, con niños o jóvenes educados en casa; el 8%, con personas adultas; el 1%, con niños educados en casa y con adultos; el 3% no respondió a la pregunta. ($\chi^2=128.10$; $p=0.00$)

Gráfico 48. Las personas con las que se relacionan los menores

De acuerdo con estos resultados y en base a las personas con las que se relacionan, en cerca de ocho de cada 10 familias, los niños reciben un tipo de socialización que no difiere sustancialmente de la que reciben los menores educados en la escuela, pues se relacionan con otros niños de su edad, sin ningún tipo de restricción. Sin embargo, en casi dos de cada 10 familias, los niños sí que ven restringida su socialización, pues sólo contactan con adultos y con otros menores también educados en casa, como ellos. Éste segundo grupo es el que realmente crea dudas y suspicacias en la sociedad.

30. La frecuencia con la que los menores se relacionan con otras personas

Pregunta: ¿Con qué frecuencia se relaciona habitualmente el hijo con otras personas?

Opciones de respuesta: Diariamente. Fines de semana. Quincenalmente. Mensualmente. Durante las vacaciones. Nunca.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 28**La frecuencia con la que los menores se relacionan con otras personas**

La frecuencia de la relación de los menores con otras personas	Familias	
	N	%
■ Diariamente	(97)	85
■ Fines de semana	(9)	8
■ Mensualmente	(1)	1
■ Sin respuesta	(7)	6
■ Total	(114)	100

Tras la pregunta de con quiénes se relacionaban los menores, se pidió a los padres que indicaran la frecuencia con la que estos contactos se producían. El 85% de ellos respondió que los menores se relacionaban con otras personas diariamente; el 8%, con una frecuencia limitada a los fines de semana; el 1%, con una frecuencia mensual; el 6%, no contestó a la pregunta. ($\chi^2=220.74$; $p=0.00$).

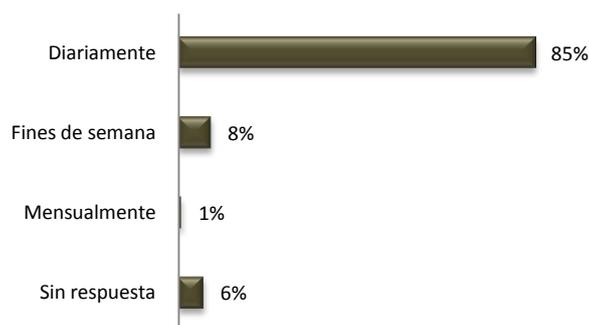


Gráfico 49. La frecuencia con la que los menores se relacionan con otras personas

A la vista de los resultados obtenidos, se puede afirmar que la socialización de los menores educados en casa, entendida ésta como relación inter pares, no difiere teóricamente de la que se produce en régimen de escolarización; sin embargo, en la práctica, sí que existen importantes diferencias entre uno y otro colectivo, diferencias que tienen que ver con los tiempos que unos y otros dedican a la convivencia y con el tipo de interlocutores con los que se relacionan: los menores *homeschoolers* dedican menos tiempo a la relación inter pares que los escolarizados y seleccionan mucho más a las personas con las que interactúan.

SOPORTES Y MATERIALES DE APRENDIZAJE

31. Los materiales o soportes utilizados por los niños en la adquisición de los aprendizajes

Pregunta: ¿Qué materiales o soportes se utilizan en la adquisición de los aprendizajes?

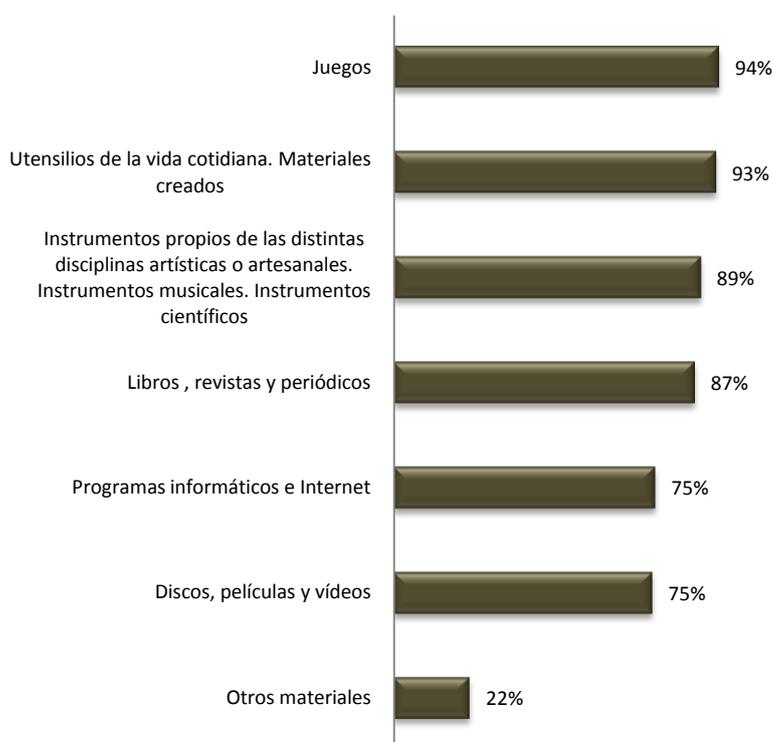
Opciones de respuesta: Libros, revistas y periódicos. Juegos. Programas informáticos e Internet. Discos, películas y vídeos. Instrumentos propios de las distintas disciplinas artísticas o artesanales. Instrumentos musicales. Instrumentos científicos. Utensilios de la vida cotidiana. Materiales creados. Otros materiales.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 29**Los materiales o soportes utilizados por los niños en la adquisición de los aprendizajes**

Materiales o soportes de aprendizaje	Familias	
	N	%
■ Juegos	(107)	94
■ Utensilios de la vida cotidiana. Materiales creados	(106)	93
■ Instrumentos propios de las distintas disciplinas artísticas o artesanales. Instrumentos musicales. Instrumentos científicos	(101)	89
■ Libros , revistas y periódicos	(99)	87
■ Programas informáticos e Internet	(86)	75
■ Discos, películas y vídeos	(85)	75
■ Otros materiales: cámaras fotográficas y de cine, videocámaras, máquinas de escribir, materiales naturales, materiales Montessori, bibliotecas, museos, etc.	(25)	22
■ Total	(114)	100

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.



Preguntados los padres por el tipo de soportes empleados en el proceso formativo de sus hijos, el 94% de ellos señaló que utilizaba juegos; el 93%, utensilios de la vida cotidiana y materiales creados; el 89%, instrumentos propios de las distintas disciplinas artísticas o artesanales, así como instrumentos musicales e instrumentos científicos; el 87%, libros, revistas y periódicos; el 75%, programas informáticos e Internet; el 75%, discos, películas y vídeos; y el 22%,

Gráfico 50. Los soportes de los aprendizajes (frecuencia de familias que los utilizan)

otros materiales como cámaras fotográficas y de cine, videocámaras, máquinas de escribir, materiales naturales, materiales Montessori, bibliotecas, museos, etc.

Los padres *homeschoolers* confieren una gran importancia a los materiales de todo tipo utilizados como soportes de aprendizaje en el proceso de educación de sus hijos. La suma de los juegos y los instrumentos de la vida cotidiana representa el 35% del total de materiales por ellos utilizados (18%, juegos y 17%, utensilios de la vida cotidiana). Les siguen en importancia los instrumentos científicos y artísticos (17%), así como el material bibliográfico (16%), el informático (14%) y el audiovisual (14%). El resto de soportes representa el 4% del total.

Existe una fuerte relación entre el empleo de juegos para la instrucción y el empleo de utensilios de la vida cotidiana o creados por las propias familias (coeficiente de contingencia=0.45; $p=0.00$). Se ha encontrado relaciones significativas, pero bajas, entre el empleo de juegos y películas/videos (coeficiente de contingencia=0.33; $p=0.00$). Existe una relación, también baja, entre el empleo de materiales creados/vida diaria y el empleo de instrumentos propios de las distintas disciplinas artísticas (coeficiente de contingencia=0.00; $p<0.05$). El empleo de libros y material visual como videos y películas también se encuentran relacionados (coeficiente de contingencia=0.48; $p=0.00$).

La educación en casa, en su propósito de vincular los aprendizajes a la vida y de realizar esta aproximación de una forma esencialmente práctica, no desperdicia ningún recurso material que esté a su alcance, siendo los juegos y los utensilios de la vida cotidiana los más utilizados, por ser a los que se tiene un más fácil acceso, pero sin olvidar los instrumentos especializados, ni el material bibliográfico, ni, por supuesto, el ordenador con todo su potencial de herramienta multiuso. Se puede decir que el *homeschooling* es mucho más versátil que la escuela en el aprovechamiento de recursos de todo tipo destinados a favorecer el aprendizaje de los menores.

LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICO O CREATIVAS

32. Las actividades artístico-creativas en las que habitualmente participan los menores

Pregunta: ¿Qué actividades artístico-creativas practica de forma habitual el hijo?

Opciones de respuesta: La pintura. La escultura. La música. La danza. La literatura. El cine. El teatro. Otras.

Respuestas obtenidas:($n=114$)

Cuadro 30

Las actividades artístico-creativas en las que habitualmente participan los menores

Actividades artístico-creativas practicadas por los menores	Familias	
	N	%
■ La pintura	(90)	79
■ La música	(86)	75
■ La literatura	(49)	43
■ La danza	(37)	32
■ El teatro	(31)	27
■ La escultura	(26)	23
■ El cine	(24)	21
■ Otras actividades: circo, cocina, deportes, dibujo, experimentación, juego, diverso tipo de manualidades.	(22)	19

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

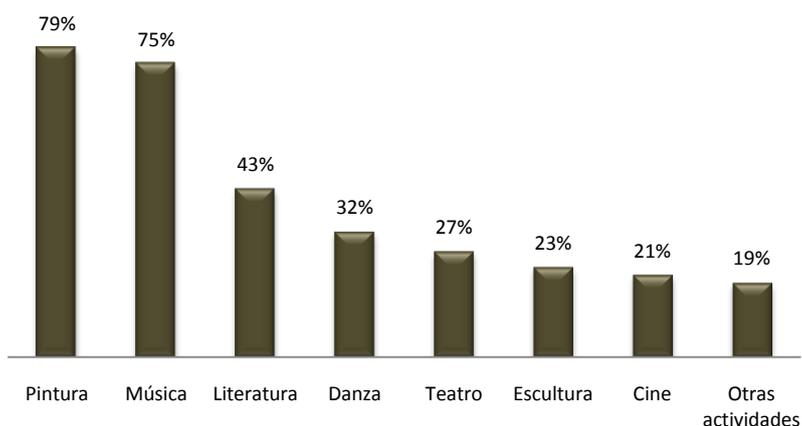


Gráfico 51. Las actividades artístico-creativas practicadas por los menores.

El 79% de los padres que contestaron a esta pregunta indicó que los niños practicaban la pintura; el 75%, la música; el 43% la literatura; el 32%, la danza; el 27%, el teatro; el 23% la escultura; el 21%, el cine, y el 19%, otras actividades, como el deporte, la experimentación, el dibujo, el circo, la cocina y el juego.

En general, se ha visto que las actividades, artístico-creativas, en las que participa el menor son bastantes independientes; sin embargo, se ha encontrado relación, aunque baja, entre la pintura y la escultura (coeficiente de contingencia=0.27; $p<0.01$), la pintura con la danza (coeficiente de contingencia=0.26; $p<0.01$), la pintura y la literatura (coeficiente de contingencia=0.18; $p<0.05$). También hay niños que realizan actividades relacionadas con la literatura y la danza (coeficiente de contingencia=0.22; $p=0.01$). Existe una relación entre literatura y cine (coeficiente contingencia=0.39; $p=0.00$). Otras actividades en las que se produce relación son el teatro y el cine (coeficiente de contingencia=0.38; $p=0.00$).

Hay que destacar que la práctica de más de una actividad artístico-creativa es un hecho bastante común y extendido entre los jóvenes *homeschoolers*.

Tan sólo en el 16% de los hogares *homeschoolers* los niños practican una sola actividad extracurricular de carácter artístico-creativo; en el resto de los casos, practican dos (18%), tres (23%); cuatro (20%); cinco (12%); seis (3%); y hasta siete actividades (6%) de forma simultánea. Únicamente en el 3% de los hogares no se practica actividad alguna, y esto porque los niños son muy pequeños (todos ellos menores de dos años).

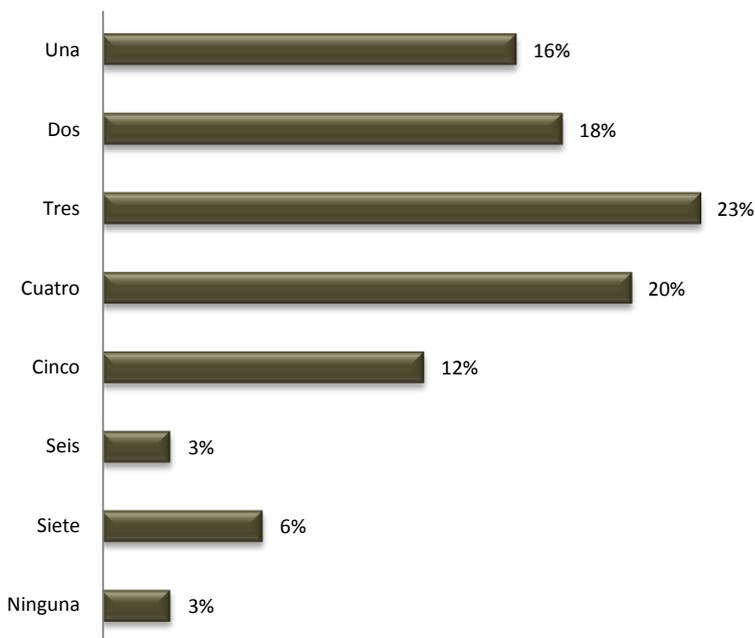


Gráfico 52. El número de actividades artístico-creativas practicadas por los menores

Otro de los rasgos distintivos de la educación en casa que marca distancias respecto a la educación escolarizada es la asistencia prácticamente generalizada de los menores a actividades extracurriculares (el 82% de los niños asisten a más de una). Hay que recordar que estas actividades cumplen la doble función de, por una parte, ejercitar a los menores en el conocimiento y práctica de las diversas actividades, y, por otra, de facilitar la relación de los menores con otros niños de su edad, y contribuir así a una adecuada y conveniente socialización inter pares.

LOS RESPONSABLES DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA

33. Los que participan en la educación de los hijos

Pregunta: ¿Quiénes participan en la educación del hijo?

Opciones de respuesta: Únicamente los padres. Esencialmente los padres con la ayuda puntual de otros padres que también educan en familia. Esencialmente los padres con la ayuda puntual de profesores particulares. Esencialmente los padres con la ayuda puntual de algún centro educativo a distancia. Fundamentalmente un centro de educación a distancia con la ayuda de los padres. Otra opción.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 31
Los que participan en la educación de los hijos

Los que participan en la educación de los hijos	Familias	
	N	%
■ Únicamente los padres	(36)	32
■ Esencialmente los padres con la ayuda puntual de profesores particulares	(33)	29
■ Esencialmente los padres con la ayuda puntual de algún centro educativo a distancia	(16)	14
■ Esencialmente los padres con la ayuda puntual de otros padres que también educan en familia	(14)	12
■ Los padres con la colaboración de familiares y amigos	(5)	4
■ Los niños aprenden solos de todo y de todos	(3)	3
■ Esencialmente los padres con la ayuda puntual del entorno familiar y de amistades, además de profesores particulares	(2)	2
■ Un grupo de padres asociados entre sí	(2)	2
■ Un grupo de padres asociados entre sí, con la colaboración de profesores particulares	(1)	1
■ Sin respuesta	(2)	2
■ Total	(114)	100

El 32% de los padres que respondieron a la encuesta dijeron ser ellos mismos los instructores de sus hijos. El 29% manifestó recibir apoyo de profesores particulares; el 14%, de algún centro de educación a distancia; el 12%, de otros padres que también educaban en familia; el 4%, de familiares y amigos; y el 2%, del entorno familiar y de profesores particulares. El 3% señaló que los niños no necesitaban instructores, ya que aprendían solos de todo y de todos. El 2% dijo haber formado un grupo de padres con el fin de proceder a la instrucción de sus hijos. ($\chi^2=138.98$; $p=0.00$).

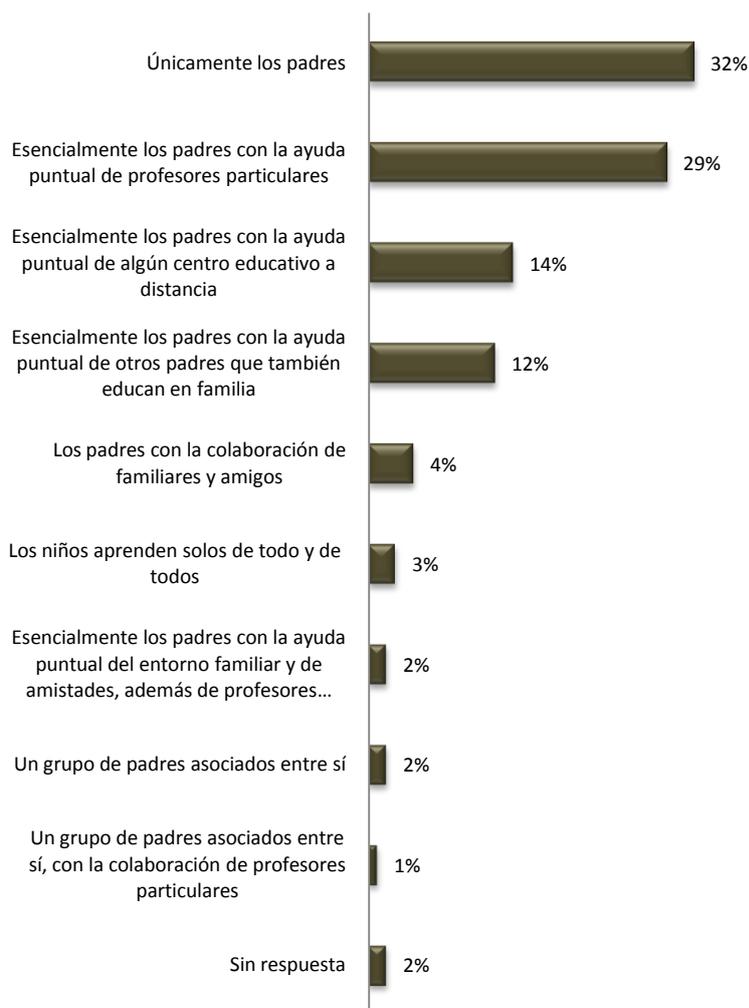


Gráfico 53. Los que participan en la educación de los menores

El 1% dijo haber formado una asociación de padres en la que participan profesores particulares. El 2% no respondió a la pregunta.

Contrariamente a la idea ampliamente extendida de que en el *homeschooling* son los padres los únicos instructores de sus hijos, a través del análisis de los resultados de nuestra encuesta observamos que son mayoría, casi dos tercios (64%), los que recurren al apoyo de otras personas y de otras instancias para instruir a los menores. Tan sólo un tercio de los padres (32%) enseña a sus hijos sin la ayuda de otras personas.

HOMESCHOOLING Y LEGALIDAD

34. La postura de los padres ante la legalización del *homeschooling*

En nuestra encuesta pedimos a los padres que expresaran su postura sobre el reconocimiento y la regulación de la educación en familia.

Pregunta: ¿Qué postura mantiene la familia ante el tema de la legalización del *homeschooling* en España?

Opciones de respuesta: Estamos en contra de su legalización. Estamos a favor de la legalización, pero dejando a la familia libertad para educar a sus hijos según sus criterios o convicciones. Estamos a favor de la legalización, pero con los controles oportunos del Estado. Otra.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 32

La postura de los padres ante la legalización del *homeschooling*

Postura de los padres sobre la legalización del <i>homeschooling</i>	Familias	
	N	%
■ A favor de la legalización, pero dejando a la familia libertad para educar a sus hijos según sus criterios o convicciones	(72)	63
■ A favor de la legalización, con los controles oportunos del Estado	(31)	27
■ A favor de la legalización y apoyo de la Administración	(2)	2
■ Sin postura definida	(2)	2
■ En contra de la legalización	(1)	1
■ En contra de la regulación	(1)	1
■ Sin respuesta	(5)	4
■ Total	(114)	100

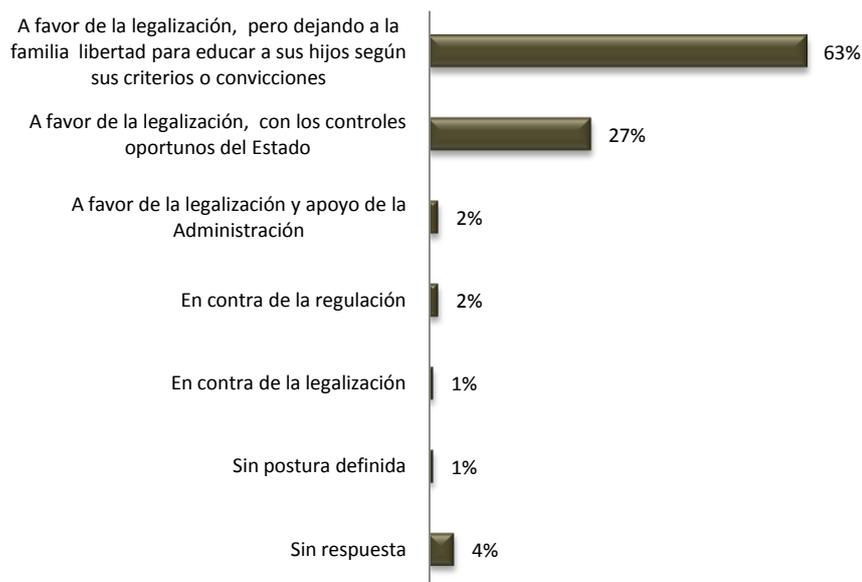


Gráfico 54. La postura de los padres ante la legalización del *homeschooling*

El 63% de las familias que respondieron a esta pregunta se mostró partidario del reconocimiento legal del *homeschooling*, pero dejando a la familia libertad para educar a sus hijos de acuerdo con sus creencias y convicciones. ($\chi^2=265.47$; $p=0.00$).

El 27% expresó estar a favor del reconocimiento legal, y de una regulación basada en controles educativos razonables. Es la posición mantenida por las familias que entienden que la postura anterior es poco realista, convencidos de que nunca se producirá un reconocimiento de esta opción educativa sin el acompañamiento de unas normas que la regulen. Piensan estos padres que es absolutamente necesario mostrarse colaboradores con la Administración para evitar que los controles resultantes sean unilaterales y, por consiguiente, perjudiciales para sus intereses. El 2% manifestó su deseo de lograr una pronta legalización, acompañada de un claro apoyo de la Administración hacia su modelo educativo. El 2% se posicionó en contra de la regulación, lo cual no quiere decir que esté en contra de la legalización. Una minoría muy exigua (1%) manifestó no querer ni oír hablar del reconocimiento legal, entendiendo que la situación actual en la que se encuentran les resulta muy cómoda, pues nadie les pide cuentas, ni ellos se sienten obligados a dar explicaciones. El 1% de las familias manifestó no tener una postura definida. Y el 4% optó por no responder. ($\chi^2=265.47$; $p=0.00$).

Se puede decir que el 92% de las familias que educan en casa está a favor de la legalización del *homeschooling*, aunque, de este 92%, tan sólo el 27% estaría dispuesto a aceptar las consecuencias que de tal reconocimiento se derivasen, es decir, la asunción de la inevitable regulación que esta legalización conllevaría; el 65% restante sólo está dispuesto a admitir el reconocimiento legal, rechazando cualquier tipo de reglamentación, entendiendo que tal acción limitaría su libertad de educar a sus hijos en casa. En definitiva, se puede afirmar que tan sólo una cuarta parte del colectivo *homeschooler* se muestra realmente interesada en la legalización del fenómeno desescolarizador, en el sentido de que está dispuesta a asumir las consecuencias que de tal acción se derivan. Las tres cuartas partes restantes demandan reconocimiento, pero no regulación, cosa bastante improbable, por no decir imposible, ya que el día que la Administración acceda a esta petición lo hará aplicando los controles oportunos.

LA FAMILIA Y LA ADMINISTRACIÓN

35. La relación de la familia con la Administración

Pregunta: ¿Qué tipo de relación mantiene la familia con la Administración?

Opciones de respuesta: La Administración está al corriente de nuestra actividad educativa en familia, pero no interviene. La Administración está al corriente de nuestra actividad educativa en familia y hemos llegado a un acuerdo con ella. La Administración está al corriente de nuestra actividad educativa en familia y estamos en conflicto con ella (tramitación de expediente). La Administración no está al corriente de nuestra actividad educativa en familia. Otra situación.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 33

La relación de la familia con la Administración

Relación de la familia con la Administración	Familias	
	N	%
■ La Administración no está al corriente de la actividad educativa de la familia	(59)	52
■ La Administración está al corriente de la actividad educativa de la familia, pero no interviene	(35)	31
■ El niño no está aún en edad de escolarización obligatoria	(6)	5
■ La Administración está al corriente de la actividad educativa de la familia y está en conflicto con ella (tramitación de expediente)	(5)	4
■ La Administración está al corriente de la actividad educativa de la familia y ha llegado a un acuerdo con ella	(3)	3
■ Sin respuesta	(6)	5
■ Total	(114)	100

El 52% de los padres contestó que la Administración no estaba al corriente de su práctica educativa. El 31% manifestó que las autoridades educativas y los servicios sociales sabían de su práctica educativa, pero no intervenían. El 17% restante manifestó, en unos casos, no sentirse preocupado por el tema legal, pues sus hijos no se encontraban en edad de escolarización obligatoria (5%), en otros, estar en conflicto con la Administración (tramitación de expediente) (4%), o haber llegado a un acuerdo con ella (3%). El 5% no respondió a la pregunta. ($\chi^2=139.26$; $p=0.00$).

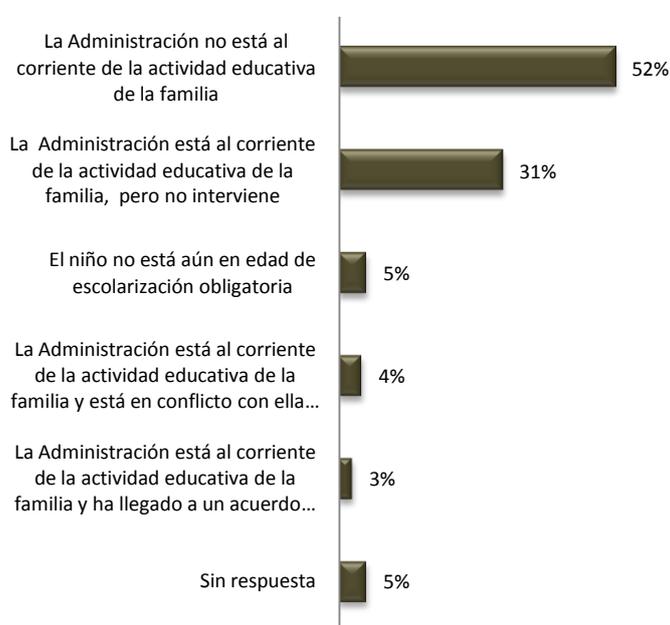


Gráfico 55. La relación de la familia con la Administración

Más de la mitad de los padres que respondieron a esta pregunta (52%) indicaron estar educando a sus hijos en casa sin que la Administración tuviera constancia de ello. Podría pensarse que se trata de familias con hijos menores de seis años y, por lo tanto, no obligados a su escolarización, lo que justificaría que las autoridades educativas no

estuvieran al corriente de este hecho; sin embargo, una vez comprobadas las edades de los menores, resulta que en el 48% de los casos los hijos tienen seis o más años, lo que los sitúa manifiestamente al margen de la ley. Por otra parte, casi un tercio de los padres (31%) señalaron que la Administración era conocedora de esta práctica educativa, pero no intervenía (el 83% de estas familias estaba educando a menores en edad de escolarización obligatoria). Otro 3% de los padres dijo haber llegado a un acuerdo con la Administración para proseguir con la educación de sus hijos en casa.

A la luz de estos datos, cabe preguntarse el porqué de la actitud ambigua de la Administración ante el fenómeno de la educación en casa. Si las autoridades políticas competentes consideran que a través del *homeschooling* se puede acceder a la educación, ¿por qué no lo legalizan? Y si entienden que se trata de una opción que no ofrece las garantías educativas necesarias, ¿por qué no lo persiguen decididamente? Creemos que las medias tintas y las actitudes ambivalentes no generan más que confusión y desconcierto.

LOS CONTRAS DEL *HOMESCHOOLING*

36. Los aspectos más gravosos o negativos de la educación en familia

El hecho de que, desde el punto de vista legal, exista una cierta permisividad en la práctica del *homeschooling*, no quiere decir que esta opción educativa sea un camino de rosas para quienes la ejercitan. El colectivo *homeschooler* se encuentra, en su día a día, con un sinfín de obstáculos. Con el fin de conocer los aspectos que mayores dificultades generan en las familias que educan en casa formulamos la siguiente pregunta:

Pregunta: ¿En su opinión, cuáles son los aspectos más gravosos o negativos de la educación en familia?

Opciones de respuesta: No permite una socialización óptima de los niños. Es muy cara. La falta de preparación pedagógica de los padres para enseñar contenidos específicos. El contacto prolongado con las mismas personas. La exigencia de dedicación exclusiva de uno de los padres que, en muchos casos, supone renunciar a su actividad profesional. La incompreensión de la sociedad, empezando por la familia más cercana. Otro.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 34**Los aspectos más gravosos o negativos de la educación en familia**

Los aspectos más gravosos o negativos del <i>homeschooling</i>	Distribución de aspectos	
	N	%
■ La incomprensión de la sociedad, empezando por la familia más cercana	(73)	64
■ La exigencia de dedicación exclusiva de uno de los cónyuges que, en muchos casos, supone renunciar a su actividad profesional	(33)	29
■ El coste económico	(18)	16
■ El contacto prolongado con las mismas personas	(5)	4
■ La falta de preparación de los padres para instruir a sus hijos en contenidos específicos	(4)	4
■ No permite una socialización óptima de los niños	(4)	4
■ Otros aspectos, como el acoso de la Administración, el mucho trabajo, el sentimiento de inseguridad que produce estar haciendo algo diferente a lo que hace la sociedad, el sentimiento de inseguridad que produce realizar una actividad nueva para la que no se está preparado, el tener que prescindir del tiempo y del espacio propios, la falta de redes de apoyo y academias para <i>homeschoolers</i> , la falta de soporte, recursos, espacios y asesoramiento oficiales, la dispersión de las familias, la falta de reconocimiento legal.	(22)	19
■ No existen motivos negativos en la educación en familia	(5)	4
■ Sin respuesta	(6)	5

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

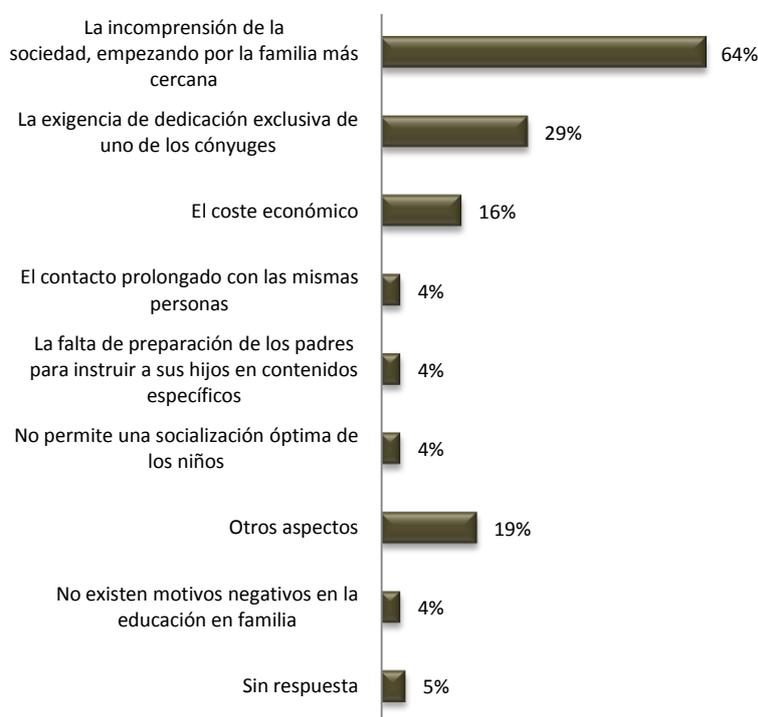


Gráfico 56. Los aspectos más gravosos o negativos de la educación en familia

el del contacto prolongado con las mismas personas, señalado por el 4%; el de la falta de preparación de los padres para instruir a sus hijos en contenidos específicos, manifestado por el 4%; el de no ser éste el ámbito ideal para una socialización óptima de los niños, alegado por el 4%; los que tiene que ver con el acoso de la

Los padres que respondieron a la encuesta destacaron, como aspectos más negativos o gravosos de su práctica educativa: los derivados de la incomprensión de la sociedad, empezando por la familia más cercana, motivo de queja alegado por el 64% de ellos; el de la exigencia de dedicación exclusiva de uno de los cónyuges, lo que, en muchos casos, suponía su renuncia a la actividad profesional, alegado por el 29%; el de su coste económico, señalado por el 16%;

Administración; el mucho trabajo; el sentimiento de inseguridad que produce estar haciendo algo diferente de lo que la sociedad hace; el sentimiento de inseguridad que produce realizar una actividad nueva para la que no se está preparado; el tener que prescindir del tiempo y del espacio propios; la falta de redes de apoyo y academias para *homeschoolers*; la ausencia de soportes, recursos, espacios y asesoramiento oficiales; la dispersión de las familias y la falta de reconocimiento legal, aspectos señalados por el 19%. Sin embargo, también hubo padres que dijeron no percibir aspectos negativos o gravosos en la educación de sus hijos (4%). El 5% no respondió a la pregunta.

Entre los inconvenientes del *homeschooling*, se encuentran relacionados: la incompreensión de la sociedad (incluida la familia más cercana) con “otros aspectos” como son la falta de reconocimiento legal, y el sentimiento de inseguridad que produce el estar haciendo algo diferente a lo que hace la sociedad (coeficiente de contingencia=0.49; $p=0.001$).

En esta variable es interesante destacar, que no existe ninguna otra relación significativa. Es decir, los aspectos que han sido valorados, como los posibles obstáculos para realizar el *homeschooling*, son independientes uno de otros, con la excepción de lo señalado en el párrafo anterior.

Más de la mitad de los padres (59%) citó un solo aspecto negativo en su práctica educativa; el 25% manifestó dos; el 7%, tres; y el 4%, cuatro; el 5% no respondió.

El mayor obstáculo que los padres *homeschoolers* encontraron en el ejercicio de su tarea educadora fue el del rechazo social, especialmente el su entorno familiar y de amistades más cercano. El segundo en importancia fue la renuncia a la actividad profesional de uno de los cónyuges. El tercero, el coste económico. Estos tres aspectos juntos representan casi las tres cuartas partes del conjunto de inconvenientes expresados por los padres (72%). Curiosamente los problemas derivados de la intervención de las autoridades educativas no parecen ser considerados como dificultades significativas dentro del colectivo, pues tan sólo el 4% de los padres los citaron.

ASOCIACIONISMO

37.- La pertenencia de la familia a asociaciones que promueven la educación en casa

Pregunta: ¿La familia pertenece a una asociación que promueve la educación en familia?

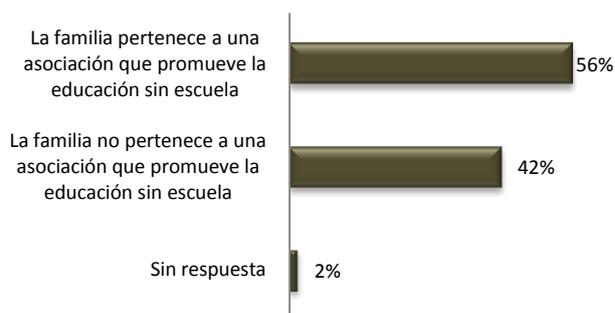
Opciones de respuesta: Sí. No.

Respuestas obtenidas:(n=114)

Cuadro 35

La pertenencia de la familia a asociaciones que promueven la educación en casa

Pertenencia de la familia a una asociación <i>homeschooler</i>	Familias	
	N	%
▣ Sí	(64)	56
▣ No	(48)	42
▣ Sin respuesta	(2)	2
▣ Total	(114)	100



Más de la mitad de las familias que respondieron a la encuesta (56%) dijo pertenecer a una asociación promotora de la educación sin escuela. El 42% manifestó encontrarse al margen de este tipo de organización. El 2% optó por no responder a la pregunta. ($\chi^2=54.23$; $p=0.00$).

Gráfico 57. La pertenencia de la familia a asociaciones que promueven la educación en casa

Pensamos que el porcentaje de familias que practican la educación en casa y que se mantienen al margen de las asociaciones *homeschoolers* es muy superior al 42% que muestran los resultados de nuestra encuesta. Estimamos que el porcentaje de estas familias podría perfectamente duplicar o incluso triplicar al de las familias asociadas. No obstante ésta es una apreciación muy personal, que carece de datos contrastables.

38. Las asociaciones a las que están suscritas las familias *homeschoolers*

Pregunta: En el caso de que hayan contestado "Sí" [a la pregunta anterior], indiquen el nombre de la asociación y los servicios prestados (Nombre de la asociación)

Opciones de respuesta: Respuesta libre.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 36
Las asociaciones a las que están suscritas las familias *homeschoolers*

Nombre de la asociación a la que pertenecen las familias	Familias	
	N	%
■ ALE	(35)	31
■ Educar en Familia	(25)	22
■ Clonlara	(6)	5
■ Eysteme	(3)	3
■ Aprender y Vivir	(2)	2
■ OLEA	(2)	2
■ Asociación La Loba	(1)	1
■ Crecer sin Escuela	(1)	1
■ Educando en Familia	(1)	1
■ El Sorral	(1)	1
■ Familias sin cole	(1)	1
■ XELL	(1)	1
■ Sin respuesta	(47)	41

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

Aunque los padres *homeschoolers* denominen "asociaciones" a todas estas instituciones, porque participan de esta consideración jurídica, algunas de ellas funcionan como otra cosa.

El 31% de los que respondieron a esta pregunta manifestó pertenecer a ALE (Asociación para la libre educación), organización de ámbito nacional; en este 31% se incluye a quienes dijeron pertenecer únicamente a ALE (23%) y a quienes señalaron hallarse inscritos, al mismo tiempo, en otra asociación (8%). ($\chi^2=367.07$; $p=0.00$).

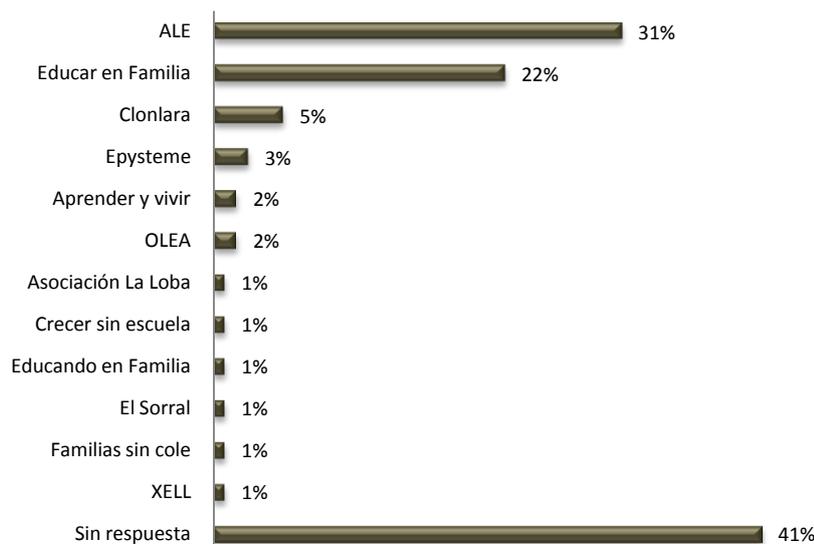


Gráfico 58. Las asociaciones a las que están suscritas las familias homeschoolers

El 22% manifestó estar afiliado a Educar en Familia, asociación de ámbito catalán. De este 22%, el 16% señaló pertenecer en exclusiva a esta asociación, el 6% restante, dijo pertenecer también a otra asociación o colectivo.

El resto de organizaciones a las que los padres *homeschoolers* indicaron pertenecer (18%) son: Clonlara (5%), Epysteme (3%), Aprender y vivir (2%), OLEA (2%), Asociación La Loba, Crecer sin Escuela, Educando en Familia, El Sorral, Familias sin cole, y XELL, (cada una de ellas: 1%).

La diferencia de tan solo nueve puntos porcentuales entre los afiliados a ALE y Educar en Familia que muestra la encuesta no es representativa de la importancia numérica de una y otra asociación. ALE tiene unos 250 asociados, frente a los 50 o 60 de Educar en Familia.

La alta participación en la encuesta de las familias afiliadas a Educar en Familia obedece, en gran parte, a la implicación de este colectivo catalán en la reivindicación de reconocimiento legal y regulación para la opción de educar en casa. Entienden los miembros de esta asociación que cuanto mayor sea el conocimiento que la sociedad tenga de esta práctica educativa, mayor será su aceptación y apoyo, y más fácil será el logro del reconocimiento social y legal que pretenden. También contribuyó a la alta participación el apoyo decidido y entusiasta de algunos de sus socios más relevantes, entre los que se encuentran Xavier Alá, Josep Boada y Anna Ferrer.

39. Los servicios prestados por las asociaciones *homeschoolers*

Pregunta: Los servicios prestados por las asociaciones *homeschoolers*

Opciones de respuesta: Facilitan información y apoyo jurídico. Facilitan apoyo moral. Facilitan apoyo pedagógico. Facilitan contactos entre familias. Otros.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 37
Los servicios prestados por las asociaciones *homeschoolers*

Los servicios prestados por las asociaciones <i>homeschoolers</i>	Familias	
	N	%
■ Facilitan contactos entre familias	(62)	54
■ Facilitan apoyo moral	(49)	43
■ Facilitan información y/o apoyo jurídico	(48)	42
■ Facilitan apoyo pedagógico	(36)	32
■ Permiten compartir experiencias	(2)	2
■ Luchan por el reconocimiento de esta opción educativa	(2)	2
■ Sin respuesta	(54)	47

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

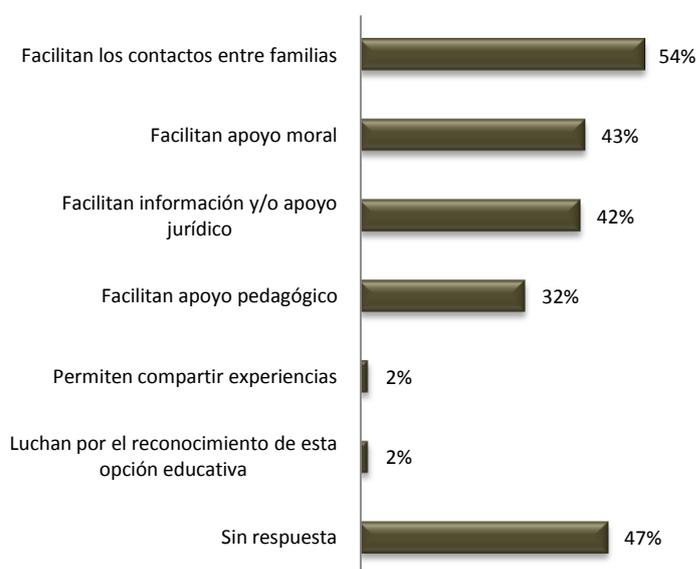


Gráfico 59. Los servicios prestados por las asociaciones *homeschoolers*

Preguntados los padres por los servicios prestados por las asociaciones y organizaciones *homeschoolers*, el 54% de ellos contestó que facilitaban contactos entre las familias; el 43% que proporcionaban apoyo moral; el 40% que ofrecían información y apoyo jurídico; el 32%, que aportaban apoyo pedagógico; el 2%, que favorecían el intercambio de experiencias; y otro 2%, que luchaban por el reconocimiento de esta opción educativa. Hubo un 47% de padres que no respondió a la pregunta.

Para las familias, el hecho de pertenecer a una asociación facilita el contacto con otras familias y el apoyo jurídico (coeficiente de contingencia=0.54; $p=0.00$). El contacto con otras familias también se relaciona con el apoyo moral (coeficiente de contingencia=0.61; $p=0.00$) y el apoyo pedagógico (coeficiente de contingencia=0.50; $p=0.00$). El apoyo moral guarda relación con el apoyo jurídico (coeficiente de contingencia=0.55; $p=0.00$) y con el apoyo pedagógico (coeficiente de contingencia=0.62; $p=0.00$). El recibir apoyo pedagógico se relaciona con el apoyo jurídico (coeficiente de contingencia=0.49; $p=0.00$).

Los aspectos más valorados por las familias respecto a los servicios que prestan las asociaciones y organizaciones *homeschoolers* son los contactos entre familias, el apoyo moral, la información y el apoyo tanto jurídico como pedagógico.

Y DESPUÉS DEL HOMESCHOOLING...

40. La postura de los padres ante una hipotética demanda de escolarización de sus hijos

Pregunta: ¿Cuál es la postura de los padres ante una hipotética demanda de escolarización de sus hijos en el futuro?

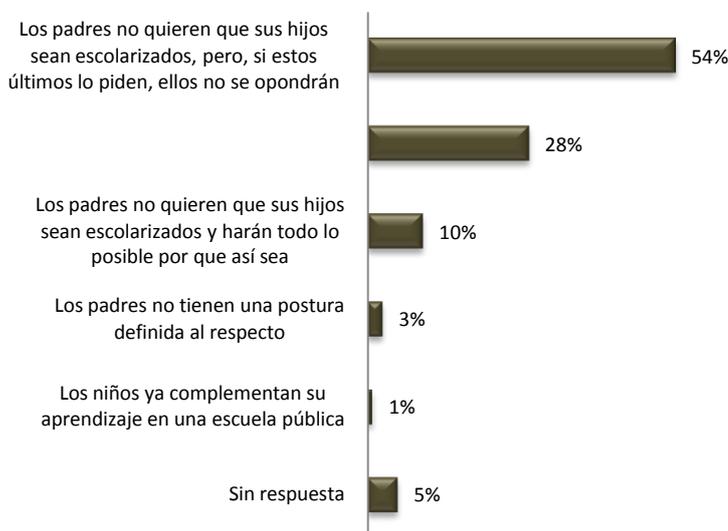
Opciones de respuesta: No queremos que nuestros hijos se escolaricen en el futuro y haremos todo lo posible porque así sea. No queremos que nuestros hijos se escolaricen en el futuro, pero si ellos toman esa decisión no nos opondremos a ella. Somos partidarios de que nuestros hijos, cuando alcancen la madurez, sean escolarizados, con el fin de que obtengan una titulación que les permita la inserción laboral. Otro.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 38

La postura de los padres ante una hipotética demanda de escolarización de sus hijos

Postura de los padres ante una hipotética demanda de escolarización de sus hijos	Familias	
	N	%
■ Los padres no quieren que sus hijos sean escolarizados, pero, si estos últimos lo piden, ellos no se opondrán	(61)	54
■ Los padres son partidarios de que sus hijos, cuando alcancen la madurez, sean escolarizados con el fin de que obtengan una titulación que les permita la inserción laboral	(32)	28
■ Los padres no quieren que sus hijos sean escolarizados y harán todo lo posible por que así sea	(11)	10
■ Los padres no tienen una postura definida al respecto	(3)	3
■ Los niños ya complementan su aprendizaje en una escuela pública	(1)	1
■ Sin respuesta	(6)	5
■ Total	(114)	100



La postura de los padres, ante una hipotética demanda de escolarización por parte de sus hijos, sería la de no oponerse a ella, si bien su deseo sería el de que continuaran desescolarizados (54%); el 28% de los padres se manifestó partidario de que sus hijos, cuando alcancen la madurez, sean escolarizados, con el fin de que obtengan una titulación que les permita la inserción laboral; el 10% se posicionó claramente

Gráfico 60. La postura de los padres ante una hipotética demanda de escolarización de sus hijos

en contra de la escolarización de sus hijos y dijo que haría todo lo posible por que no fueran escolarizados; el 3% de los padres señaló no tener una postura definida al respecto; el 1% indicó que los niños completaban su formación en un centro público, lo

que significaba que los padres ya habían tomado postura al respecto. El 5% no contestó a la pregunta ($\chi^2=144.53$; $p=0.00$).

Según estos datos, se puede decir que la inmensa mayoría de los padres *homeschoolers* (83%) no se oponen a una hipotética escolarización de sus hijos. Sorprende la postura del 10% de las familias que, por encima del deseo de sus hijos, se muestran decididos a no escolarizarlos.

LA UNIDAD FAMILIAR

41. La forma en que se resuelven los conflictos familiares

Pregunta: Los conflictos familiares

Opciones de respuesta: No suelen existir conflictos en la familia. Existen conflictos que se resuelven fácilmente mediante el diálogo y el consenso. Existen conflictos que se resuelven a base de castigos y de imposiciones. Existen conflictos que no se resuelven. Otras opciones

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 39

La forma en que se resuelven los conflictos familiares

Resolución de los conflictos familiares	Familias	
	N	%
■ Existen conflictos que se resuelven fácilmente mediante el diálogo y el consenso	(83)	73
■ No suelen existir conflictos en la familia	(13)	11
■ No siempre se resuelven los conflictos	(8)	7
■ Además del diálogo y el consenso, también se utilizan los castigos y las imposiciones	(4)	4
■ Sin respuesta	(6)	5
■ Total	(114)	100

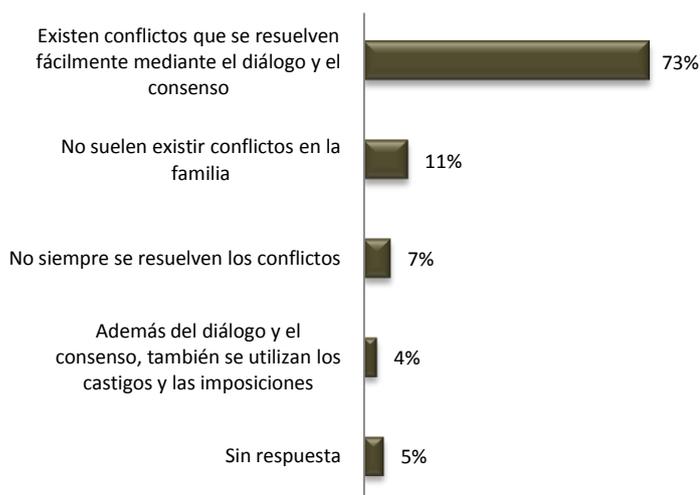


Gráfico 61. Estrategias para la resolución de los conflictos familiares

Preguntados los padres por las estrategias por ellos utilizadas para resolver los conflictos familiares que se presentan en la vida cotidiana, el 73% de ellos contestó indicando que tales conflictos eran resueltos mediante el diálogo y el consenso, el 4% dijo hacerlo recurriendo a los castigos e imposiciones; el 11% manifestó no poner en juego estrategia alguna, ya que en la familia no solían producirse conflictos; el 7% dijo que no siempre se resolvían los conflictos que surgían. El 5% no respondió a la pregunta. ($\chi^2=262.84$; $p=0.00$).

La anticipación a los conflictos a través de actitudes generadoras de buena convivencia, y el recurso al diálogo, cuando éstos surgen, son dos de las estrategias más frecuentemente aludidas por quienes respondieron a la encuesta. Esta forma de comportamiento es empleada por el 84% de los padres. Tan sólo el 4% de ellos recurrió a la coacción y a los castigos.

La resolución de conflictos forma parte del proyecto educativo que ponen en juego la mayor parte de los padres *homeschoolers*.

42. El tipo de relaciones que la familia mantiene con el exterior

Uno de los reproches que más a menudo suelen hacerse a quienes educan en casa es la escasa o nula relación que mantienen con el mundo exterior. Pues bien, dispuestos a conocer lo que los padres piensan al respecto, les preguntamos por los contactos que mantienen con otras personas ajenas al ámbito familiar.

Pregunta: Las relaciones de la familia con el exterior.

Opciones de respuesta: La familia encuentra en su seno todo lo que necesita, por lo que no siente la necesidad de abrirse al exterior. La familia no rehúye las relaciones externas, pero tampoco las busca especialmente, pues se encuentra muy a gusto en su seno, donde tiene todo lo que necesita. La familia valora la unidad familiar, pero considera que el mundo no se acaba en las relaciones familiares. Otras opciones.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 40
El tipo de relaciones que la familia mantiene con el exterior

Relaciones externas de la familia	Familias	
	N	%
■ Valoramos la unidad familiar, pero consideramos que el mundo se no se acaba en las relaciones familiares	(86)	75%
■ La familia no rehúye las relaciones externas, pero tampoco las busca especialmente, pues se encuentra muy a gusto en su seno , donde tiene todo lo que necesita	(17)	15%
■ Sin respuesta	(11)	10%
■ Total	(114)	100%

Las respuestas obtenidas informan de que, en general, las familias *homeschoolers* no rehúyen el contacto con otras personas. El 75% de ellas entiende que estas relaciones son convenientes y que, por consiguiente, hay que hacer todo lo posible por potenciarlas y consolidarlas. ($\chi^2=91.42$; $p=0.00$).



Gráfico 62. Las relaciones de la familia con el exterior

Existe, sin embargo, otro 15% que, no rehúye los contactos externos, pero tampoco los favorece, indicando que todo lo que necesita lo encuentra en el hogar. El 10% no respondió a la pregunta.

De las respuestas obtenidas se puede decir que el colectivo *homeschooler* mantiene una cierta autonomía respecto al mundo exterior. La familia es para los padres que educan en casa el ámbito de convivencia ideal. Es en su seno donde se producen las interrelaciones más importantes y significativas. Dicho esto, la gran mayoría de ellas considera que es necesario relacionarse con el exterior.

43. Los valores de la familia

Pregunta: Los valores de la familia

Opciones de respuesta: No existe coincidencia en los valores practicados por el grupo familiar, tampoco existe tolerancia y comprensión, lo que crea continuos enfrentamientos. No existe coincidencia en los valores practicados por el grupo familiar, sin embargo existe un buen clima de tolerancia y comprensión. Todos los miembros de la familia tenemos y practicamos los mismos valores. Otras opciones

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 41
Los valores de la familia

Valores de la familia	Familias	
	N	%
■ Todos los miembros de la familia tenemos y practicamos los mismos valores	(82)	72
■ No existe coincidencia en los valores practicados por el grupo familiar, sin embargo existe un buen clima de tolerancia y comprensión	(13)	11
■ No existe coincidencia en los valores practicados por el grupo familiar, tampoco existe tolerancia y comprensión, lo que crea continuos enfrentamientos	(11)	10
■ Sin respuesta	(8)	7
■ Total	(114)	100

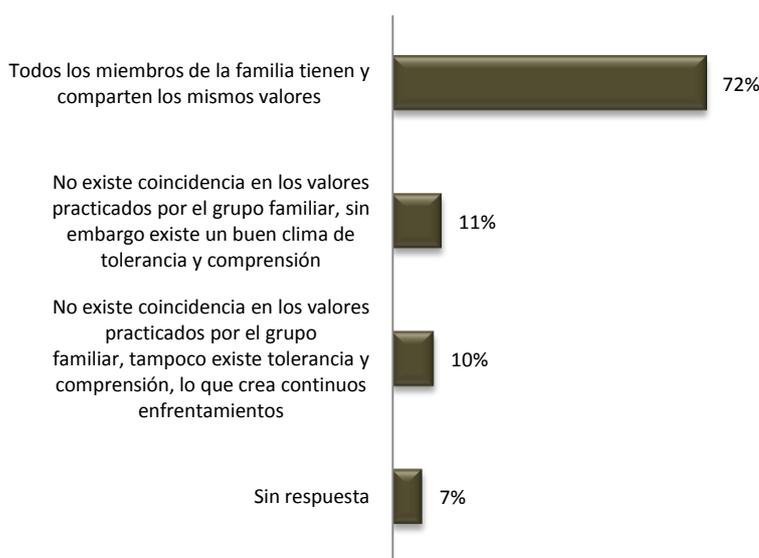


Gráfico 63. Los valores de la familia

El 72% de los padres manifestó que en el seno de la familia todos compartían los mismos valores. El 11% señaló que los diferentes componentes de la familia tenían valores distintos, pero que éstos eran aceptados en un clima de tolerancia y comprensión. El 10% indicó que en la familia no sólo no había coincidencia en los valores practicados, sino que tampoco existía tolerancia ni comprensión, lo que generaba continuos enfrentamientos entre sus miembros. ($\chi^2=134.35$; $p=0.00$).

El 7% no respondió a la pregunta.

Prácticamente, las tres cuartas partes de las familias *homeschoolers* que contestaron a la pregunta manifestaron vivir en un ambiente armonioso, en el que compartían principios y valores. En una de cada diez familias esos valores no eran coincidentes, pero existía el respeto necesario para que la convivencia fuera posible. En otra de cada diez familias no sólo no existía coincidencia en los principios y valores puestos en juego, sino que tampoco se respetaban las diferencias de pareceres.

Sorprende que haya familias que pretendan educar a sus hijos en casa sin que exista el respeto necesario a las diferentes formas de ser y pensar de los demás. Sorprende también, en este caso positivamente, que exista un 83% de familias que sean capaces de vivir en absoluta armonía, compartiendo, en unos casos, principios y valores y, en otros, respetando la diferencia dentro del grupo familiar en un contexto de convivencia tan estrecha. No disponemos de datos que nos permitan comparar esta situación con lo que sucede en el resto de la sociedad española, pero pensamos que este alto porcentaje de relación armoniosa no tiene parangón.

44. El reparto de las tareas domésticas

Con el fin de determinar el grado de implicación de los diferentes miembros de la familia en las labores de la casa, se preguntó a los padres por el reparto de las mismas.

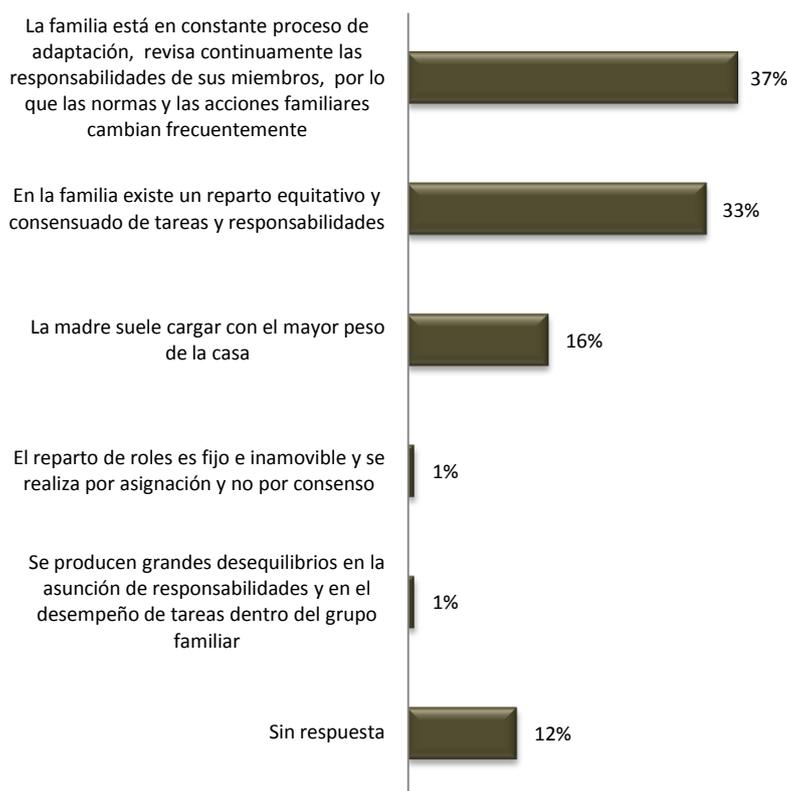
Pregunta: Las tareas y responsabilidades familiares

Opciones de respuesta: La madre suele cargar con el mayor peso de la casa. Se producen grandes desequilibrios en la asunción de responsabilidades y en el desempeño de tareas domésticas dentro del grupo familiar. El reparto de roles es fijo e inamovible y se realiza por asignación y no por consenso. En la familia existe un reparto equitativo y consensuado de tareas y responsabilidades. La familia está en constante proceso de adaptación, revisa continuamente las responsabilidades de sus miembros, por lo que las normas y las acciones familiares cambian frecuentemente. Otras opciones.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 42
El reparto de las tareas domésticas

Participación de la familia en la tareas domésticas	Familias	
	N	%
■ La familia está en constante proceso de adaptación , revisa continuamente las responsabilidades de sus miembros, por lo que las normas y los roles familiares cambian constantemente	(42)	37
■ En la familia existe un reparto equitativo y consensuado de tareas y responsabilidades	(38)	33
■ La madre suele cargar con el mayor peso de la casa	(18)	16
■ El reparto de roles es fijo e inamovible y se realiza por asignación y no por consenso	(1)	1
■ Se producen grandes desequilibrios en la asunción de responsabilidades y en el desempeño de tareas dentro de la familia	(1)	1
■ Sin respuesta	(14)	12
Total	(114)	100



Las respuestas obtenidas informan de que en el 37% de las familias no existe una distribución rigurosa de competencias, ya que ésta se encuentra en permanente proceso de adaptación, por lo que las normas y las acciones cambian frecuentemente. El 33% de los padres señaló que las labores domésticas estaban equitativamente repartidas entre los miembros de la familia. El 16% respondió que era la madre la que asumía la mayor parte de estas tareas.

Gráfico 64. El reparto de las tareas domésticas en la familia.

El 1% dijo que el reparto de roles era fijo e inamovible y que se realizaba por asignación y no por consenso. El 1% manifestó que se producían grandes desequilibrios en la distribución de las tareas domésticas. El 12% no respondió a la pregunta. ($\chi^2=82.32$; $p=0.00$).

Resumiendo, se puede decir que poco más de un tercio de las familias no dispone de un plan de reparto de las tareas domésticas entre sus miembros. Otro tercio sí que dispone de modelo organizativo, al que las familias llegan generalmente por consenso por negociación. En el 16% de los casos es la madre la que se hace cargo personalmente de esta responsabilidad.

En el informe “Matrimonios y parejas jóvenes. España 2009”, editado por la Fundación SM, se analizan los proyectos de vida de jóvenes parejas españolas de edades comprendidas entre los 16 y los 39 años. Refiriéndose a la participación de la pareja en las tareas domésticas, dicho informe afirma que “las mujeres siguen asumiendo la mayor parte de las cargas domésticas, pero cuando trabajan, su posición con respecto al reparto de las tareas domésticas mejora. En aproximadamente una de cada cinco parejas jóvenes el reparto de tareas domésticas es equitativo”. (Iglesias, J. y otros, 2010)

Si comparamos los datos de nuestra encuesta con los procedentes de este informe, se observa que entre ellos se produce una cierta coincidencia de base: las mujeres son las que asumen la mayor parte de las tareas domésticas. No obstante, no existe la misma distribución de la variable en uno y otro colectivo ($\chi^2=293.76$; $p=0.00$). Entre las familias *homeschoolers* el peso de la casa es soportado básicamente por el 16% de las mujeres, mientras que en el conjunto de la sociedad española este porcentaje se eleva al 80%.

45. La participación de los padres en las tareas educativas

Pregunta: Las tareas y responsabilidades educativas

Opciones de respuesta: En las tareas y responsabilidades educativas la participación del padre es superior a la de la madre. En las tareas y responsabilidades educativas la participación de la madre es superior a la del padre. En las tareas y responsabilidades educativas los cónyuges participan a partes iguales. Otras opciones.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 43

La participación de los padres en las tareas educativas

Participación de los padres en las tareas educativas	Familias	
	N	%
■ En las tareas y responsabilidades educativas la participación de la madre es superior a la del padre	(68)	60
■ En las tareas y responsabilidades educativas los cónyuges participan a partes iguales	(29)	25
■ En las tareas y responsabilidades educativas la participación del padre es superior a la de la madre	(6)	5
■ Sin respuesta	(11)	10
■ Total	(114)	100



Gráfico 65. La participación de los padres en las tareas educativas de sus hijos.

El 60% de los que respondieron a esta pregunta indicó que eran las madres las que tenían una mayor implicación en el proceso educativo de sus hijos. El 25% manifestó que esta participación se repartía equitativamente entre la madre y el padre. El 5% dijo que era el padre el que asumía la mayor responsabilidad en esta tarea. El 10% no respondió a la pregunta. ($\chi^2=83.26$; $p=0.00$).

Los 55 puntos porcentuales que distancian a madres y padres en la tarea de educar a sus hijos, indica claramente que ésta es una tarea esencialmente femenina. No nos detendremos aquí en buscar las razones profundas que subyacen en esta realidad. Simplemente nos limitaremos a poner de relieve el origen cultural, biológico y psicológico al que aluden los implicados en este movimiento para justificar tal conducta. Entienden las madres y los padres que educan en casa que son ellas las personas idóneas para hacerse cargo de la crianza de los niños, también de su educación, mientras ellos parecen estar mejor preparados para aportar del exterior los recursos económicos necesarios para el sustento de la familia.

46. Los que detentan el principio de autoridad en la familia

Pregunta: Principio de autoridad familiar

Opciones de respuesta: El padre es el que manda, él establece las normas y reglas. El principio de autoridad recae a partes iguales en el padre y la madre. El principio de autoridad es propuesto por los padres, pero contando con la opinión de todos los componentes de la familia. No existe un principio de autoridad claramente definido, nadie asume esta responsabilidad. Otras opciones.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 44

Los que detentan el principio de autoridad en la familia

Los que detentan el principio de autoridad en la familia	Familias	
	N	%
■ El principio de autoridad es ejercido a partes iguales por el padre y por la madre	(87)	76
■ No existe un principio de autoridad claramente definido, nadie asume esta responsabilidad	(9)	8
■ El principio de autoridad es ejercido por la madre	(6)	5
■ El principio de autoridad es asumido por toda la familia	(3)	3
■ El principio de autoridad es ejercido por el padre	(1)	1
■ Sin respuesta	(8)	7
■ Total	(114)	100

Preguntados los padres por quienes ejercían el principio de autoridad en la familia, el 76% respondió que dicho principio lo ejercían la madre y el padre de forma conjunta y a partes iguales. El 8% manifestó que en la familia no estaba claramente definido el principio de autoridad y, por consiguiente, nadie asumía esta responsabilidad.

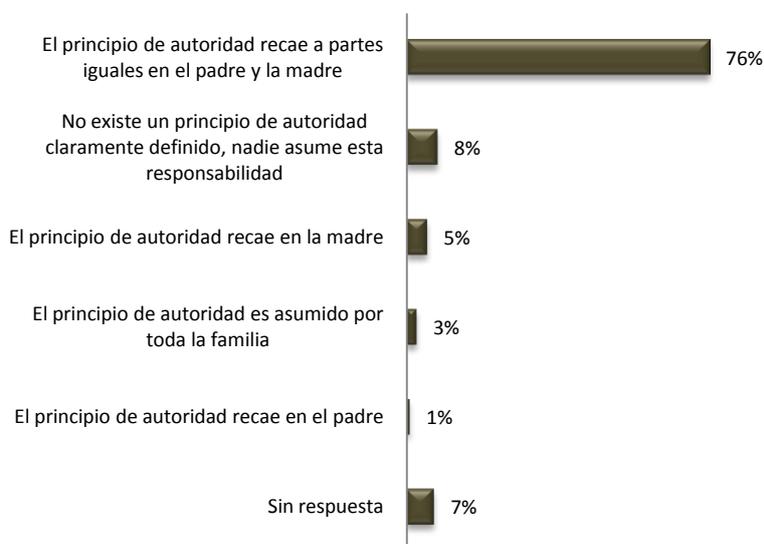


Gráfico 66. Los que detentan el principio de autoridad en la familia

El 5% dijo que ésta era responsabilidad de la madre. El 3% señaló que el principio de autoridad recaía en toda la familia. El 1% indicó que este principio recaía en el padre. El 7% no respondió a la pregunta ($\chi^2=149.30$; $p=0.00$).

En tres de cada cuatro familias que respondieron a la encuesta el principio de autoridad aparece ejercido de forma compartida por ambos cónyuges. En una de cada diez familias tal principio no existe o, si existe, se diluye en la horizontalidad de las relaciones que caracterizan el modelo convivencial de la familia. En una de cada 20

familias es la madre la que tiene todo el protagonismo en este terreno. Y en tan sólo una de cada 100 familias es el padre el que asume personalmente esta responsabilidad.

El modelo resultante del ejercicio del principio de autoridad en la familia, dentro del colectivo *homeschooler*, da la impresión, a falta de datos concluyentes, que difiere, del estereotipo vigente dentro del conjunto de la sociedad española que confiere al hombre una parte muy importante de este protagonismo, a pesar de que, cada día, esta realidad está cambiando en favor de un reparto más equitativo en la pareja.

La mayoría de las parejas se decantan por una relación igualitaria. Si les preguntas qué modelo de convivencia prefieren, casi todas te hablan de que ya no podemos comportarnos como los matrimonios del pasado y que no cabe el mismo reparto de roles. Pero casi todas se encuentran con dificultades a la hora de llevar a la práctica ese modelo que exponen como su ideal. (Hernández, E. 2008. Citando a Sandra Dema: *Una pareja, dos salarios*, Ed. Centro de Investigaciones Sociológicas).

47. La convivencia familiar

Pregunta: La convivencia familiar

Opciones de respuesta: La convivencia en el seno de la familia es de impotencia y hartazgo; los padres desean que los hijos se vayan de casa; de la misma forma, los hijos están deseosos de abandonar el hogar, porque no soportan el ambiente que en él se respira. La convivencia familiar es mala; los padres se sienten insatisfechos con sus hijos que muestran exigencias sin límites; los hijos por su parte tampoco se sienten satisfechos. La convivencia en la familia es buena. La convivencia es muy buena; los padres e hijos están muy satisfechos con el clima de convivencia que se respira en la familia. Otras opciones.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 45

La convivencia familiar

Tipo de convivencia en la familia	Familias	
	N	%
■ La convivencia es muy buena. Los padres e hijos están muy satisfechos con el clima de convivencia que se respira en la familia	(69)	61
■ La convivencia en la familia es buena	(41)	36
■ Sin respuesta	(4)	4
■ Total	(114)	100

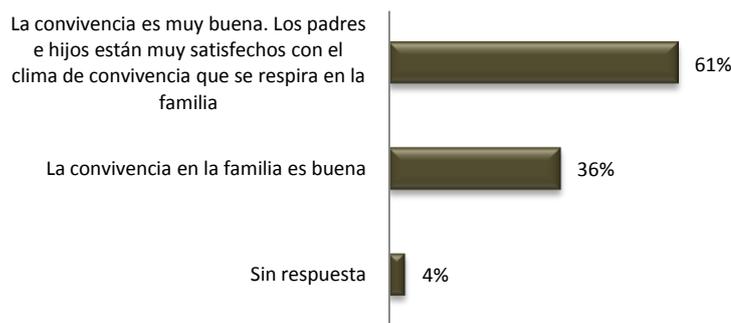


Gráfico 67. La convivencia familiar

La valoración global que los padres que hacen del nivel de convivencia existente en la familia es muy positiva. El 61% considera que la convivencia que se respira en casa es muy buena, sintiéndose todos, padres e hijos, muy satisfechos del buen clima existente.

El 36% señala que este clima de convivencia es simplemente bueno. El 4% no responde a la pregunta. ($\chi^2=112.39$; $p=0.00$)

Esta valoración positiva o muy positiva que los padres hacen de la convivencia familiar parece entrar en contradicción con la afirmación de que en algunas familias (10%) no existe coincidencia en los valores practicados, con el añadido de la falta de tolerancia y comprensión hacia los pensamientos discrepantes, lo que genera continuos enfrentamientos. Tal valoración positiva choca igualmente con la existencia de pequeños conflictos domésticos relacionados con el reparto de las tareas domésticas, el uso del ordenador, Internet, los videojuegos y la televisión, la relación entre hermanos, los horarios, el dinero, los estudios, y otros temas vinculados al desarrollo de la vida cotidiana, que, en un 7% de los casos, no son resueltos o si se resuelven es recurriendo a castigos e imposiciones (4%). También entra en contradicción con la afirmación que hace el 3% de los padres, de que la comunicación en la familia es escasa.

Efectivamente, todos los casos que acabamos de señalar como contradictorios con la afirmación de que la convivencia en la familia es buena o muy buena, representan un porcentaje bajo dentro del conjunto del colectivo de padres que respondieron a la pregunta, pero el hecho de que sea bajo no significa que tal contradicción no exista.

48. La comunicación en la familia

Pregunta: La comunicación en la familia

Opciones de respuesta: La incomunicación es absoluta; el silencio es la forma de expresión más habitual. La comunicación en la familia es escasa; se suelen soslayar los debates, con el fin de evitar conflictos. Buena comunicación en la familia; la comunicación es considerada un elemento esencial en las relaciones familiares. Otras opciones

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 46**La comunicación en la familia**

Comunicación en la familia	Familias	
	N	%
■ Buena comunicación en la familia. La comunicación es considerada un elemento esencial en las relaciones familiares	(107)	94
■ La comunicación en la familia es escasa. Se suelen soslayar los debates, con el fin de evitar conflictos	(3)	3
■ Sin respuesta	(4)	4
■ Total	(114)	100

El 94% de los padres valoran la comunicación que se produce en el seno de la familia como buena ($\chi^2=187.95$; $p=0.00$). Piensan, además, estos padres que dicha comunicación es un elemento necesario para el desarrollo de buenas relaciones. El 3% de los padres indican que la comunicación es escasa y que no recurren al diálogo para evitar los conflictos que de él suelen derivarse.



Gráfico 68. La comunicación en la familia

Simplemente decir que los padres *homeschoolers*, de forma casi unánime, utilizan el diálogo como elemento esencial de convivencia.

49. Los objetivos educativos de la familia

Pregunta: Los objetivos de la educación en familia

Opciones de respuesta: El interés de la familia no es otro que el de mantener una convivencia tranquila. La familia basa su educación en el "carpe diem": lo importante es disfrutar del momento, invertir tiempo y dinero en el cuidado personal y disponer de mucho tiempo libre para el ocio. La familia educa para la competitividad, para la adquisición de un status social elevado y una situación económica holgada. La familia valora especialmente ofrecer a los hijos un buen nivel de capacitación cultural y profesional. La familia se propone como objetivo educar a los hijos en los principios de una vida moral y digna. Otra opción.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 47
Los objetivos educativos de la familia

Objetivos educativos de la familia	Familias	
	N	%
■ Educar a los hijos en los principios de una vida moral y digna	(46)	40
■ Desarrollar en los hijos un buen nivel de capacitación cultural y profesional	(31)	27
■ Conseguir el desarrollo completo de la personalidad y de las capacidades tanto individuales como sociales del niño	(10)	9
■ Mantener una convivencia tranquila	(8)	7
■ Conseguir que los hijos sean felices de forma responsable y solidaria	(7)	6
■ Disfrutar de la vida. Conseguir un estatus social y unos ingresos económicos elevados. Vivir una vida en paz en un mundo en paz. Desarrollar la autoestima y la confianza de los hijos. Conseguir que los hijos sean personas libres, justas, pacíficas, ecológicas, respetuosas, solidarias y sensibles	(7)	6
■ Sin respuesta	(5)	4
■ Total	(114)	100

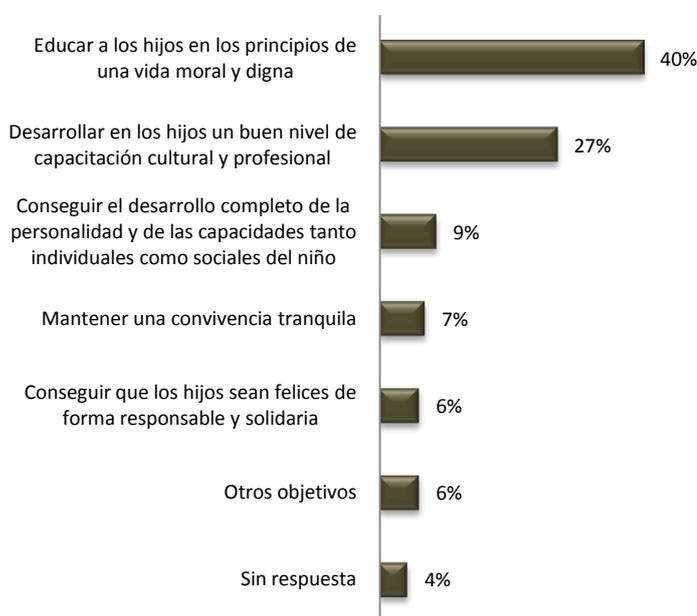


Gráfico 69. Los objetivos educativos de la familia

El 40% de los padres encuestados respondió que con la educación en casa pretendían transmitir a sus hijos los principios de una vida moral y digna; el 27%, proporcionar a los menores un buen nivel de capacitación cultural y profesional; el 9%, contribuir al desarrollo integral de su personalidad (capacidades individuales y sociales del niño); el 7%, procurar una convivencia familiar tranquila; el 6%, hacer felices a los niños, desde la responsabilidad y la solidaridad; disfrutar de

la vida, de acuerdo con el principio del "carpe diem" (lo importante es disfrutar del momento, invertir tiempo y dinero en el cuidado personal y disponer de mucho tiempo libre para el ocio); tratar de que los hijos consigan un estatus social y unos ingresos económicos elevados; vivir una vida en paz en un mundo en paz; desarrollar la autoestima y la confianza de los menores; conseguir que éstos sean personas libres, justas, pacíficas, ecológicas, respetuosas, solidarias y sensibles. El 4% restante de los padres no respondió a la pregunta ($\chi^2=246.26$; $p=0.00$).

A estos objetivos nosotros añadimos otro que, aunque no aparece explícitamente enunciado, nos consta que es mayoritariamente seguido por los padres que educan en casa. Se trata de la educación para la autonomía personal.

Así pues, los objetivos más representativos de la educación en familia son tres: formar a los hijos en valores éticos y morales, proporcionarles una formación cultural y

profesional que les permita integrarse en la sociedad de forma exitosa, pero responsable, y educarlos en la autonomía personal.

LA FILIACIÓN SOCIO-POLÍTICA DE LA FAMILIA

50. La ideología socio-política de los padres

En materia de ideología política el colectivo *homeschooler* suele ser asimilado, en unos casos, a la derecha más reaccionaria, y en otros, a las posiciones políticas más radicales, aquéllas que se identifican con el inconformismo militante procedente de diversas ideologías, movimientos cívicos y éticos, asociaciones e incluso partidos políticos, es decir, lo que suele conocerse con el nombre de corrientes antisistema. Pues bien, con el fin de acabar con todas estas especulaciones, y deseosos de aportar luz sobre el tema, en nuestra encuesta formulamos una pregunta destinada a conocer el pensamiento político de quienes educan en casa.

Pregunta: ¿Cuál es la ideología socio-política de la familia? Si tuvieran que expresar con un número, entre el 0 y el 10, su ideología sociopolítica, ¿qué número elegirían ustedes? (El "0" representaría la extrema izquierda y el "10" la extrema derecha)

Opciones de respuesta: Cero. Uno. Dos. Tres. Cuatro. Cinco. Seis. Siete. Ocho. Nueve. Diez.

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 48

La ideología socio-política de los padres

Ideología de las madres y de los padres <i>homeschoolers</i>	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Cero	(5)	4	(4)	4	(9)	4
■ Uno	(4)	4	(4)	4	(8)	4
■ Dos	(12)	11	(9)	8	(21)	10
■ Tres	(21)	19	(15)	14	(36)	17
■ Cuatro	(17)	15	(14)	13	(31)	14
■ Cinco	(20)	18	(16)	15	(36)	17
■ Seis	(6)	5	(9)	8	(15)	7
■ Siete	(6)	5	(9)	8	(15)	7
■ Ocho	(4)	4	(3)	3	(7)	3
■ Nueve	(0)	0	(0)	0	(0)	0
■ 10	(0)	0	(1)	1	(1)	0
■ Fuera del sistema	(1)	1	(2)	2	(3)	1
■ Sin respuesta	(16)	14	(20)	19	(36)	17
■ Total	(112)	100	(106)	100	(218)	100

Nota: El 0 representa la extrema izquierda y el 10 la extrema derecha

Las respuestas obtenidas no sólo cubrieron todo el espectro ideológico previsto, sino que lo superaron con expresiones como la de quien recurrió a la ubicación física para situarse políticamente: “*Ni a la izquierda ni a la derecha, sino enfrente*”, o con posicionamientos ideológico-políticos muy poco comunes y un tanto particulares, como el del que calificaba su pensamiento político de “*anarcoindividualismo, pero éste ni es de derechas ni de izquierdas*”. Esto nos obligó a incorporar al marco ideológico-político

inicialmente establecido un nuevo ámbito que definimos como el de los “anti sistema” o el de los “fuera del sistema”.

Además de redefinir el espacio sociopolítico e incorporar un nuevo campo al mismo (Fuera del sistema), procedimos a la traducción de los valores numéricos, con los que fue expresada la ideología de los padres *homeschoolers*, en valores conceptuales. Dicha reconversión dio lugar a las siguientes equivalencias:

- Cero y uno: extrema izquierda.
- Dos y tres: izquierda
- Cuatro, cinco y seis: centro (el cuatro correspondería al centro izquierda, el cinco al centro propiamente dicho, y el seis al centro derecha).
- Siete y ocho: derecha.
- Nueve y diez: extrema derecha.
- El resto de opciones: fuera del sistema

Los resultados

El pensamiento ideológico-político mayoritariamente expresado por las madres y los padres *homeschoolers* en la encuesta fue el de centro, con el 38%, seguido del de izquierdas, con el 34% (26 %, izquierda y 8%, extrema izquierda).

La ideología conservadora o de derechas (derecha y extrema derecha) tuvo una débil presencia (10% y 0,5%, respectivamente). Hay que señalar también la existencia de un reducido grupo de personas que dijeron no estar ni a la derecha, ni a la izquierda, sino enfrente: los “fuera del sistema” (1%). Es de destacar, así mismo, el abultado porcentaje de los que se abstuvieron de contestar a la pregunta (17%)

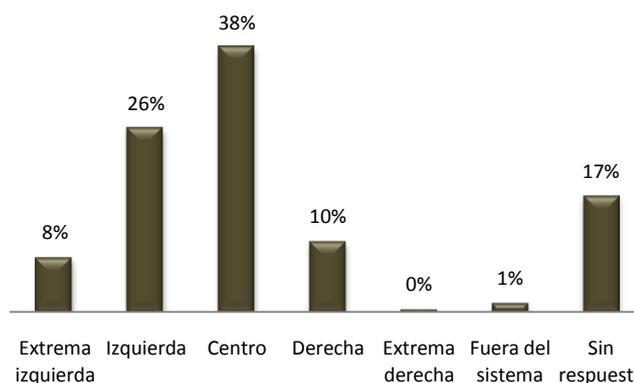


Gráfico 70. La ideología política de las madres y padres *homeschoolers*

De los resultados obtenidos destacamos la variedad y la pluralidad de las opciones ideológicas manifestadas. Dentro de este colectivo se dan cita todos los pensamientos políticos existentes (izquierda, centro, derecha, fuera del sistema) con todos sus matices ideológicos (opciones moderadas y extremas de la derecha y de la izquierda; concomitancias del centro con la derecha y con la izquierda; además de la existencia de un centro puro, etc.).

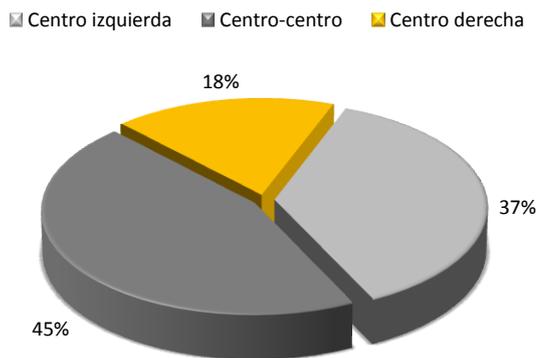


Gráfico 71. Las opciones del centro político

Creemos conveniente explicar lo que sucede dentro de la opción de centro. Si la contemplamos en sus variables internas y la desglosamos en las opciones particulares que la componen, comprobamos que el 37% corresponde al centro izquierda (valor numérico en la encuesta: cuatro); el 45% al centro-centro o centro puro (valor numérico en la encuesta: cinco); y el 18%, al centro derecha (valor numérico en la encuesta: seis).

Desde esta perspectiva, el panorama socio-político del *homeschooling* español presentaría un nuevo perfil, ya que, si integramos el centro izquierda en la corriente de izquierdas, considerando que teóricamente mantiene más afinidades con esta opción ideológica que con el centro derecha, y hacemos lo mismo con el centro derecha, vinculándolo a la derecha, las tendencias ideológicas básicas sufrirían variaciones. Con este nuevo planteamiento el escenario político modificaría su perfil, pasando la izquierda a ser la opción más representativa del colectivo, con el 48%, seguida del centro-centro o centro puro, con el 17%, y de la derecha, con el 17%

Hecha esta aclaración y dispuestos a no complicar excesivamente el análisis, conservaremos la división inicialmente realizada de derecha, izquierda y centro, como espacio único, sin ningún tipo de matización.

Las diferencias ideológicas entre las madres y los padres *homeschoolers*

Dentro de este colectivo las mujeres tienen un posicionamiento político más orientado hacia la izquierda que el de los hombres.

La diferencia porcentual que, con relación a la opción de izquierda, se establece entre ambos géneros es de seis puntos (37% de las madres, frente al 31% de los padres). Lo mismo sucede con la adscripción de uno y otro género a la derecha política, sólo que, en este caso, de forma inversa, son los padres los que muestran más afinidad con la derecha (12% de los padres, frente a 9% de las

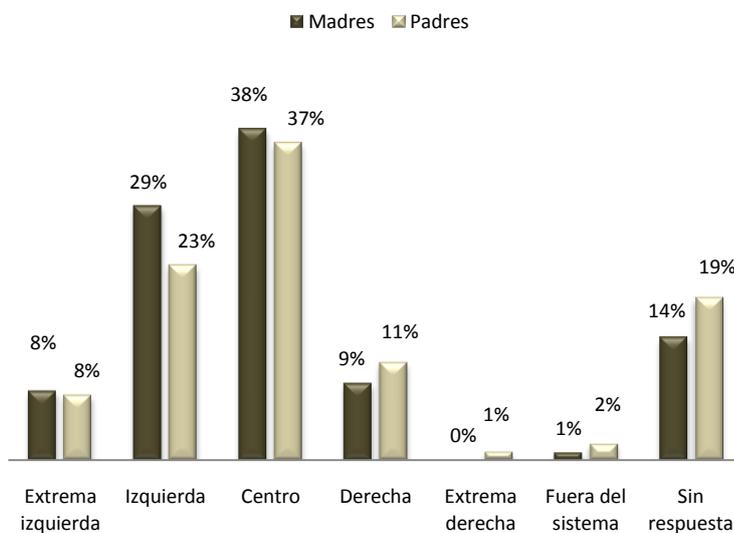


Gráfico 72. La ideología política de las madres y padres *homeschoolers*

madres).

El coeficiente de contingencia=0.90, $p=0.00$, indica que existe una gran relación entre la ideología de la madre y la del padre. Concretamente, la relación se centra entre madre y padre con ideología de extrema izquierda, madre y padre de izquierda, madre con una ideología de izquierdas y padre con ideas de extrema izquierda, madre y padre de centro-izquierda, madre y padre con ideas políticas de centro, madre y padre de centro derecha y madre y padre de derechas.

Una diferencia más entre ambos géneros es la referida al mayor índice de abstención que se da entre los padres, en comparación con las madres, a la hora de expresar su pensamiento político. Entre las madres, este índice es del 14% y, entre los padres, del 19%

El comportamiento ideológico-político de las madres y de los padres homeschoolers españoles en comparación con el del conjunto de la población española.

El comportamiento ideológico-político de las madres y de los padres *homeschoolers* es muy similar al del conjunto de la sociedad española. Si comparamos los datos procedentes de nuestra encuesta con los del CIS (Centro de Investigaciones Sociológicas, Barómetro de abril de 2009)²⁵, vemos que existe una equivalencia esencial en las identificaciones ideológicas básicas (izquierda, centro y derecha).

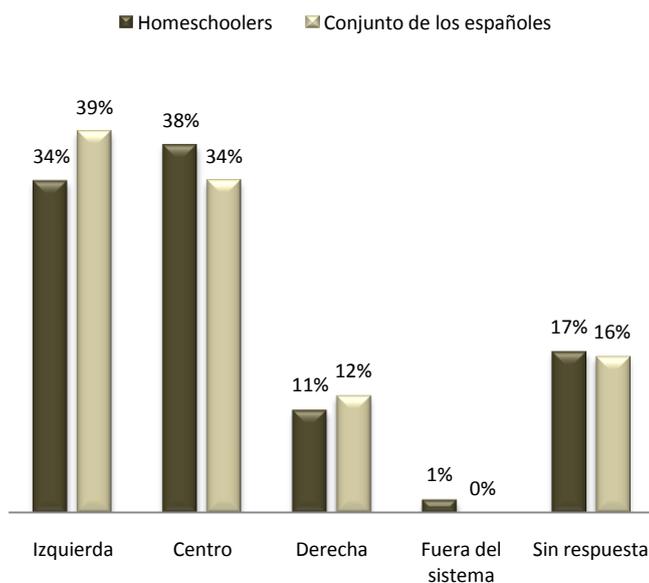


Gráfico 73. Datos estadísticos comparativos de la ideología política de las madres y de los padres *homeschoolers* y del conjunto de la ciudadanía española

El paralelismo en el comportamiento ideológico-político de estos dos grupos es más que notable. El aparente desequilibrio de 4 puntos porcentuales que se produce en la opción de centro (38% de los *homeschoolers*, frente al 34% del conjunto de la sociedad española) lo interpretamos como una consecuencia del distinto criterio utilizado en nuestra encuesta y en la del CIS a la hora de vincular los números propuestos en dichas encuestas con esta opción ideológica; en la nuestra, el centro es representado por tres valores numéricos (cuatro, cinco y seis), mientras que en la del CIS lo es por dos (cinco y seis).

La prueba de bondad de ajuste muestra como existe un paralelismo en el comportamiento ideológico-político de estos dos grupos ($\chi^2=0.00$; $p>0.05$) en la ideología de centro. Resultados similares se han encontrado en las ideas de izquierda, ($\chi^2=0.17$; $p>0.05$), y en la de derechas ($\chi^2=0.07$; $p>0.05$). Esto nos permite concluir que la

²⁵ En la encuesta del CIS la ideología política de los españoles es valorada, como la nuestra, recurriendo a números (del 1 al 10). Hemos interpretado el 1 y el 2 como extrema izquierda, el 3 y el 4, como izquierda; el 5 y el 6, como centro; el 7 y el 8, como derecha; y el 9, junto al 10, como extrema derecha. No existe la opción de fuera del sistema.

distribución de la ideología política de los participantes del estudio es similar al conjunto de la población española.

En la opción de izquierda la diferencia entre uno y otro colectivo es de cinco puntos porcentuales favorables al conjunto de la sociedad española. En la opción de derecha la coincidencia es casi absoluta (un solo punto separa a los dos grupos: 11%, de los *homeschoolers* y 12% del conjunto de la población española). Hasta en la abstención el paralelismo es casi total (17%, en el *homeschooling* y 16%, en el conjunto de los españoles)

Este comportamiento también es coincidente entre las personas del mismo género en uno y otro grupo; así, observamos que sólo un punto porcentual separa a las mujeres *homeschoolers* de sus homólogas pertenecientes al conjunto de la sociedad española en su adscripción a la ideología de izquierda (37% frente a 36% respectivamente). La prueba de bondad de ajuste muestra que la distribución muestral en esta variable es similar a la encontrada en la población ($\chi^2=0.11$; $p>0.05$). Resultado similar se encuentra en la ideología de derechas, ($\chi^2=0.23$; $p>0.05$). La proporción de mujeres que son de derechas en la muestra es la misma que en la población.

Por el contrario, la adhesión de las mujeres *homeschoolers* a la derecha es menor que la del conjunto de las mujeres españolas (10%, frente a 12%, respectivamente). Señalar, sin embargo, la distancia de cinco puntos porcentuales existente entre las mujeres de uno y otro colectivo a la hora de optar por no responder a la pregunta (14% en las mujeres *homeschoolers* y 19% en las del conjunto de la población española)

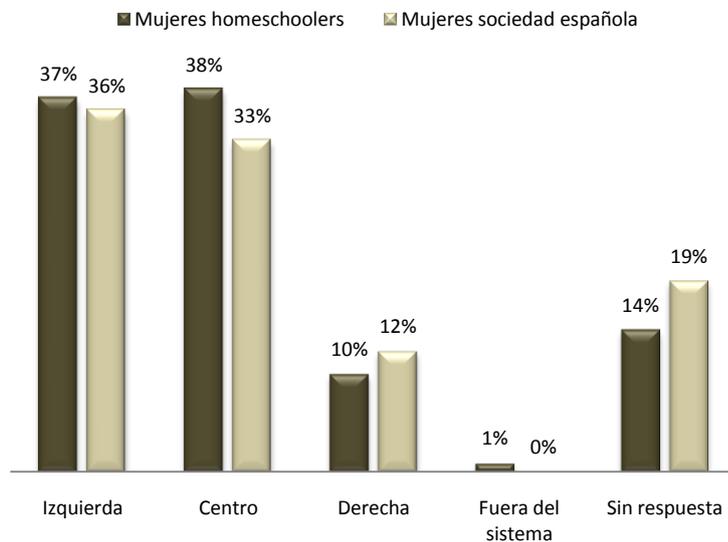


Gráfico 74. La ideología política de las mujeres *homeschoolers* y la de sus homólogas del conjunto de la sociedad española

Donde se producen diferencias sustanciales es en el comportamiento ideológico-político de los hombres. Los *homeschoolers* muestran menos afinidad con la izquierda que sus homólogos del conjunto de la sociedad española (30%, de los *homeschoolers*, frente a 42%, del conjunto de la sociedad española).

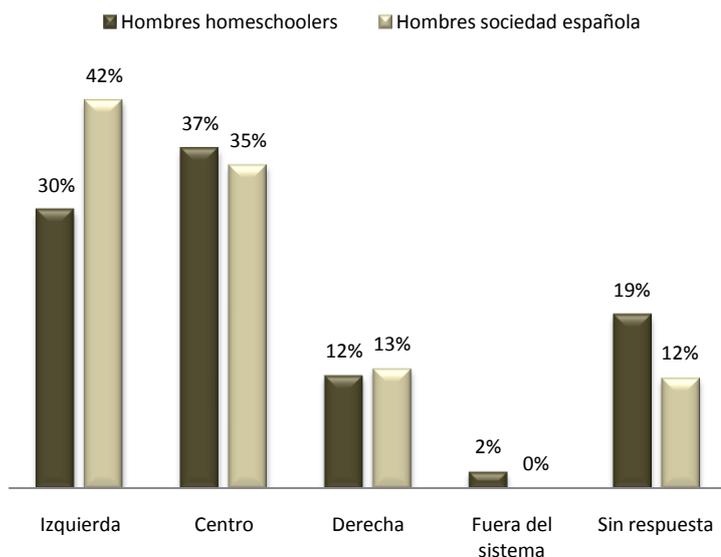


Gráfico 75. La ideología política de los hombres *homeschoolers* y la de sus homólogos en el conjunto de la sociedad española

Por lo que se refiere al pensamiento político de derechas, la diferencia existente entre los hombres de estos dos colectivos es apenas perceptible, ya que un solo punto porcentual los separa (13% de los hombres del conjunto de la sociedad española y 12% de los hombres que educan en casa). También existen diferencias en las respuestas abstencionistas de uno y otro colectivo (19% del conjunto de los españoles, frente al 12% de los *homeschoolers*).

En el caso de los hombres, la prueba de bondad de ajuste ($\chi^2=0.09$; $p>0.05$) muestra que la proporción de personas de izquierdas es similar a la población. En la ideología de derechas ocurre lo mismo, se encuentra la misma proporción que la población española ($\chi^2=0.03$; $p>0.05$). Sin embargo, la proporción de chicos de la muestra, que no muestran su ideología, es estadísticamente superior a la encontrada en la población ($\chi^2=4.73$; $p\leq 0.05$).

Conclusiones sobre la ideología política de las mujeres y de los hombres *homeschoolers*

- El pensamiento político del colectivo *homeschooler* español es absolutamente variopinto y plural. En él se dan cita todas las tendencias del espectro socio-político.
- Existe un predominio de las opciones políticas moderadas sobre las extremistas: La opción de centro es la más frecuentemente aludida (38%), mientras que la de extrema derecha es prácticamente inexistente (0,5%), y la extrema izquierda tiene una escasa representación (8%).
- Dentro del ámbito *homeschooler* la opción política de izquierdas es mucho más importante, cuantitativamente hablando, que la de derechas, (34% de las izquierdas, frente al 11% de las derechas).
- Las mujeres *homeschoolers* son más afines con la izquierda que los hombres.
- Los hombres *homeschoolers* muestran mayor afinidad con la derecha que las mujeres, aunque la diferencia entre ellos es menor que la que se produce en la izquierda.
- Dentro del colectivo *homeschooler* existe un pequeño porcentaje de personas (1%) que tiene un pensamiento político que excede los límites del espectro político convencional (“fuera del sistema” o “anti sistema”).
- La ideología política de quienes educan en casa es bastante similar a la del conjunto de la sociedad española. Se produce una gran paridad en el peso que ambos colectivos asignan a las diferentes opciones políticas existentes.

- A pesar de que se da una coincidencia global en las convicciones y los planteamientos políticos de quienes educan en casa y de la sociedad española en su conjunto, existen, sin embargo, diferencias significativas entre los hombres: los pertenecientes al conjunto de la sociedad española son más favorables al pensamiento político de izquierdas que sus homólogos del *homeschooling*. Por su parte, los hombres *homeschoolers* mantienen una mayor afinidad con el centro político que ellos.

51. La participación de los padres en actividades socio-políticas

Pregunta: [La participación de la] madre [y del] padre [en actividades socio-políticas]

Opciones de respuesta: Militancia en un partido político. Afiliación a algún sindicato o asociación. Colaboración con alguna ONG. Otra opción.

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 49

La participación de los padres en actividades socio-políticas

Actividades socio-políticas de los padres	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Colaboración con alguna ONG	(47)	42	(31)	29	(78)	36
■ Afiliación a un sindicato o asociación	(23)	21	(17)	16	(40)	18
■ Militancia en un partido político	(1)	1	(3)	3	(4)	2
■ Participación en un movimiento cooperativista	(1)	1	(2)	2	(3)	1
■ Colaboración con instituciones liberales y anarcocapitalistas	(1)	1	(0)	0	(1)	0
■ Sin respuesta	(53)	47	(65)	68	(118)	54

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

La participación de los padres en actividades socio-políticas, de acuerdo con las respuestas obtenidas, es la siguiente: el 36% dijo colaborar con alguna ONG; el 18%, estar afiliado a algún sindicato o asociación; el 2%, militar en un partido político; el 1%, participar en un movimiento cooperativista; por debajo del 1%, colaborar con instituciones liberales y anarcocapitalistas.



Gráfico 76. La participación de los padres *homeschoolers* (ambos cónyuges) en actividades socio-políticas.

La participación del colectivo *homeschooler* en actividades de carácter socio-político es muy alto (46%): el 35% de las madres y de los padres participan en una actividad; el 10%, en dos; y el 1%, en tres; el resto (54% sin respuesta) no participa en ninguna (así es como interpretamos la no respuesta: no como deseo de ocultar su participación en este tipo de actividades, sino más bien como no participación en actividad alguna).

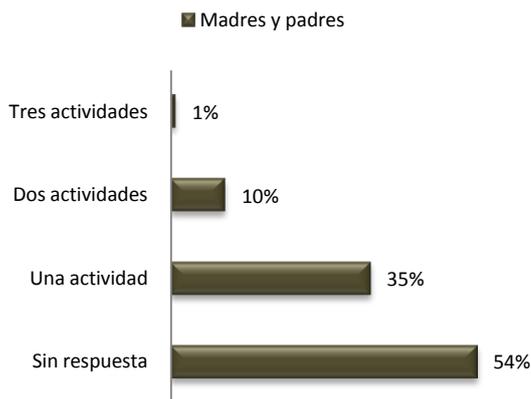


Gráfico 77. Número de actividades socio-políticas en las que participan los padres *homeschoolers* (ambos cónyuges).

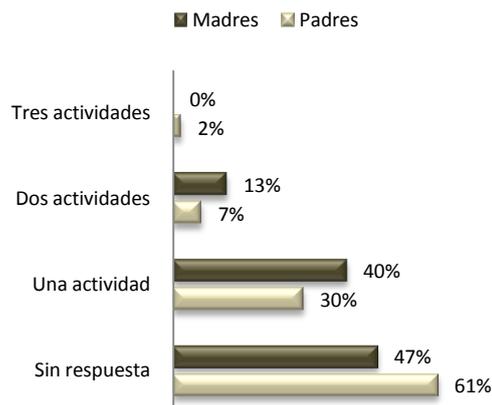


Gráfico 78. Número de actividades socio-políticas en las que participan las madres y los padres *homeschoolers*.

Si desglosamos los resultados de las actividades socio-políticas en la que participan los padres *homeschoolers* y valoramos por separado la participación de las madres y de los padres, obtenemos los siguientes resultados:

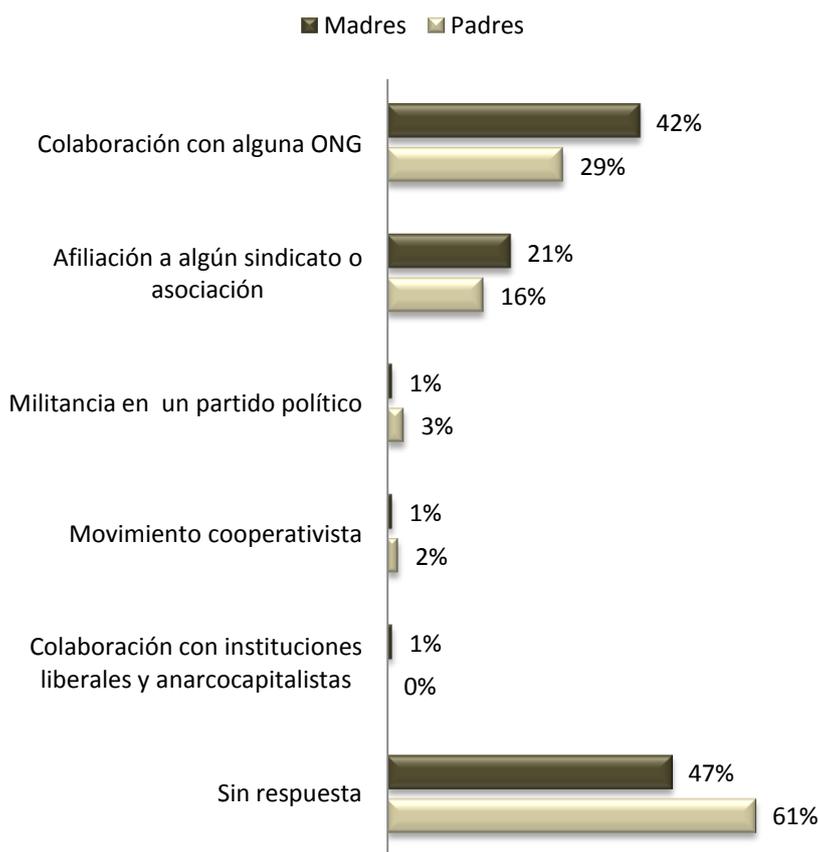


Gráfico 79. La participación de las madres y de los padres en actividades socio-políticas

Existe concordancia entre ambos progenitores en la participación en la vida socio-política a través de la afiliación a un sindicato o asociación política (coeficiente de contingencia=0.49; $p=0.00$). Asimismo, la colaboración en ONG es algo común en padres y madres (coeficiente de contingencia=0.51; $p=0.00$). La participación en movimientos cooperativista o de ideologías liberales o anarcocapitalistas es anecdótico en la muestra evaluada (coeficiente de contingencia=0.58; $p=0.00$).

Si observamos lo que sucede dentro del conjunto de la sociedad española con relación a este tema, percibimos que la participación en organizaciones de carácter social, político y religioso es inferior a la del colectivo de los *homeschoolers*.

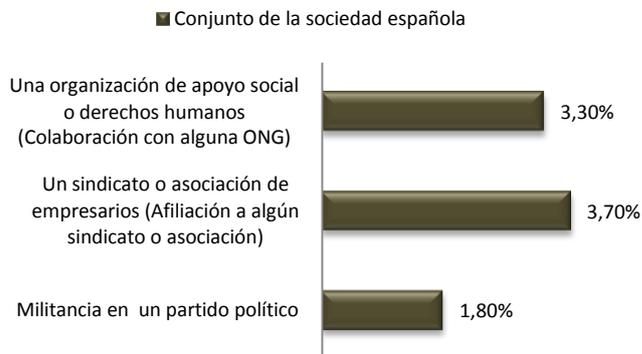


Gráfico 80. La participación del conjunto de la sociedad española en actividades socio-políticas.

El Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS), en su Barómetro de abril de 2009, cita las actividades socio-políticas y religiosas en las que participa el conjunto de la sociedad española (partido político, sindicato o asociación de empresarios, colegio profesional, parroquia u otro tipo de organización o asociación religiosa, grupo deportivo, grupo cultural o de ocio, organización de apoyo social o derechos humanos, asociación juvenil o estudiantil, otro tipo de asociación voluntaria.

La implicación de los españoles en ellas es muy escasa. La más alta participación se produce en el terreno de lo deportivo (afiliación a un grupo deportivo: 7,3%) y la participación en un grupo cultural o de ocio (6,7%). En el resto de las actividades los valores porcentuales son muy bajos (entre 0,9% y 4,1%). De todas las actividades reseñadas en el estudio del CIS, tres son las que coinciden en las dos encuestas (la del CIS y la nuestra): militancia en un partido político, participación en un sindicato o asociación de empresarios (afiliación a algún sindicato o asociación) y participación una organización de apoyo social o derechos humanos (colaboración con alguna ONG). En la militancia en un partido político se produce una coincidencia prácticamente absoluta entre ambos colectivos (2%, de los *homeschoolers* y 1,8% de la sociedad española). La prueba de bondad de ajuste indica que en esta categoría la muestra del estudio es similar a la encontrada en la población. ($\chi^2=0.03$; $p>0.05$). En los otros dos casos la diferencias entre estos grupos es considerable: casi 30 puntos porcentuales son los que separan al colectivo de los *homeschoolers* (36%) del conjunto de la sociedad española (3,3%) en lo que se refiere a la participación en una organización de apoyo social o derechos humanos / colaboración con alguna ONG ($\chi^2=1401.22$; $p=0.00$); y de más de 14 puntos en la participación en un sindicato o asociación de empresarios / afiliación a algún sindicato o asociación (18% del colectivo *homeschooler* y 3,80 del conjunto de la sociedad española) ($\chi^2=58.85$; $p=0.00$).

Podemos concluir diciendo que los *homeschooler* centran sus preferencias colaborativas en temas de carácter socio-político, mientras que el conjunto de la sociedad española amplía este abanico de preferencias a otras actividades más afines con el ocio y la religión. También, que la implicación de los *homeschoolers* en los temas colaborativos es muy superior al del resto de la sociedad.

ORIENTACIÓN RELIGIOSA DE LA FAMILIA

52. La práctica religiosa de los padres

EEUU es el país en el que se produce la mayor concentración de familias *homeschoolers* de todo el planeta, con la importante característica de que la mayoría de ellas abordan esta modalidad educativa desde un posicionamiento ideológico-religioso de carácter ultraconservador. Es precisamente esta orientación religiosa la que condiciona la visión global que del *homeschooling* se tiene, tanto en España, como en el resto del mundo, presuponiendo que todos los padres que deciden educar a sus hijos en casa lo hacen movidos por esta motivación.

Dispuestos a averiguar en qué medida tal opinión refleja la realidad del *homeschooling* español, en nuestra encuesta hicimos dos preguntas; la primera de ellas destinada a averiguar si las familias *homeschoolers* españolas se consideran religiosas o no. La segunda, a indagar la intensidad con la que viven la religiosidad quienes se declaran religiosos.

Pregunta: ¿Cuáles son las prácticas religiosas de la familia? ¿Practican [los padres] alguna religión?

Opciones de respuesta a la pregunta 1: Sí. No.

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 50

La práctica religiosa de los padres

Práctica religiosa de los padres	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ No practican una religión	(74)	66	(68)	64	(142)	65
■ Sí practican una religión	(24)	21	(23)	22	(47)	22
■ Sin respuesta	(14)	13	(15)	14	(29)	13
■ Total	(112)	100	(106)	100	(218)	100



Preguntados los padres por su práctica religiosa, las respuestas obtenidas indican que el 65% de las madres y de los padres *homeschoolers* no se consideran practicantes de religión alguna, frente al 22% que, por el contrario, manifiesta ser practicante de una religión. El 13% no respondió a la pregunta.

Gráfico 81. La práctica religiosa de los que respondieron a la encuesta

Analizando los resultados de las respuestas por géneros, observamos que no se producen diferencias apreciables entre hombres y mujeres en lo que a las creencias religiosas se refiere. La coincidencia entre unas y otros es casi absoluta (el 66% de las madres y el 64% de los padres dicen no practicar ninguna religión)

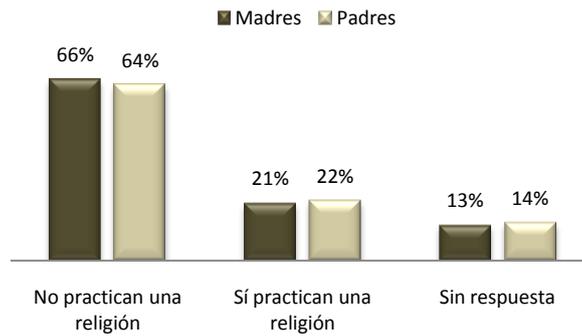


Gráfico 82. La práctica religiosa de las madres y de los padres *homeschoolers*

Hemos analizado la relación entre los padres y las madres en las prácticas religiosas y hemos encontrado que tal relación es estadísticamente significativa, pues existe un alto grado de concordancia entre los dos miembros de la pareja en la práctica de la religión, tal como muestra el coeficiente de contingencia, (coeficiente contingencia=0.75; p=0.00).

53. La importancia de la religión en la vida de los padres

Pregunta: ¿Qué importancia tiene la religión en sus vidas?

Opciones de respuesta a la pregunta: La religión juega un papel trascendental en nuestras vidas. La religión juega un papel importante en nuestras vidas. Vivimos con un cierto distanciamiento la religión. Somos indiferentes ante el fenómeno religioso. Somos anti religiosos. Otras opciones.

Respuestas obtenidas: Madres (n=112), Padres (n=106)

Cuadro 51
La importancia de la religión en la vida de los padres

Importancia de la religión en la vida de los padres	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Los padres se muestran indiferentes ante el fenómeno religioso o viven la religión con un cierto distanciamiento	(57)	51	(52)	49	(109)	50
■ La religión juega un papel importante o trascendental en sus vidas	(23)	21	(21)	20	(44)	20
■ Son agnósticos, ateos o antirreligiosos	(11)	10	(10)	9	(21)	10
■ Tienen un sentimiento espiritual de la vida	(10)	9	(4)	4	(14)	6
■ Tienen un sentimiento humanista de la vida	(2)	2	(4)	4	(6)	3
■ Sin respuesta	(9)	8	(15)	14	(24)	11
■ Total	(112)	100	(106)	100	(218)	100

Las respuestas a la segunda de las preguntas sobre la religión, en este caso referida a la importancia que ésta tiene en la vida de los padres, arrojan los siguientes resultados:

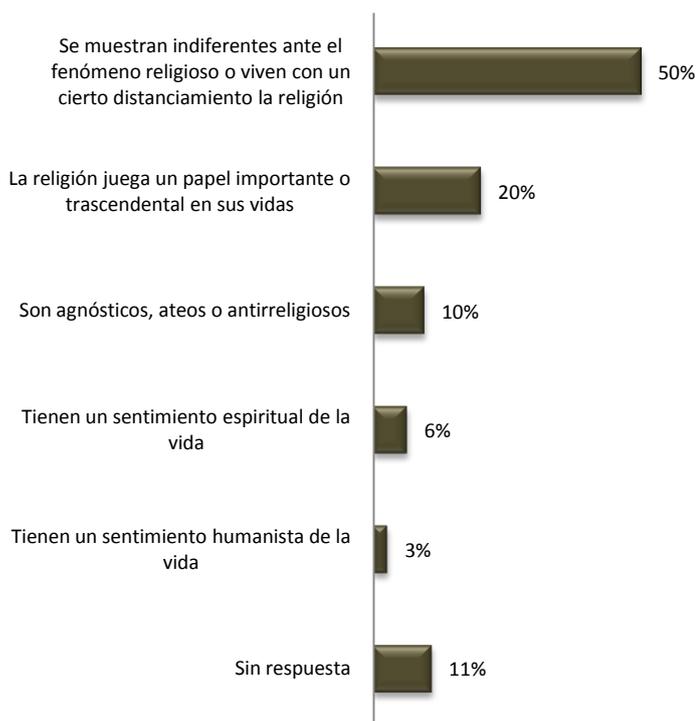


Gráfico 83. La importancia de la religión en la vida de los padres *homeschoolers* (madres y padres)

El 50% de los que respondieron a la encuesta se mostraron indiferentes y distantes respecto al fenómeno religioso. El 20% confesó que la religión jugaba un papel importante o trascendental en sus vidas (8% y 12% respectivamente). El 10% dijo ser agnóstico, ateo o antirreligioso. El 6% manifestó ser portador de un sentimiento espiritual de la vida. El 3% señaló tener una clara conciencia humanista de la existencia. El 11% no contestó a la pregunta. La importancia que dan ambos cónyuges a la religión ha resultado estadísticamente significativa (coeficiente de contingencia =0.89; $p=0.00$). Padres y madres coinciden en el papel que juega la religión en sus vidas.

Este amplio y variado abanico de posturas ante el fenómeno religioso puede ser resumido en dos posicionamientos básicos: el de los que se dicen próximos a la religión (creyentes, al mismo tiempo que practicantes) y el de los que se declaran distantes de la religión (no creyentes y creyentes no practicantes).

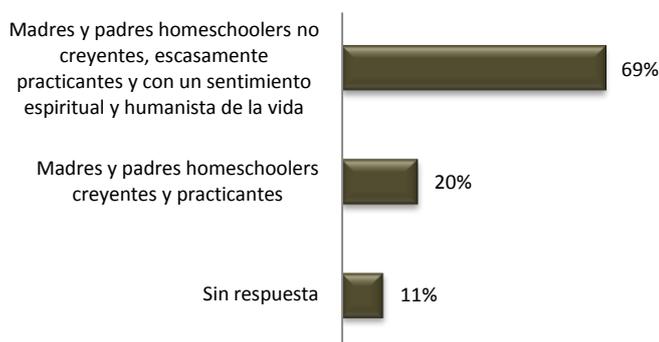


Gráfico 84. Síntesis de la importancia de la religión en la vida de los padres *homeschoolers* (madres y padres)

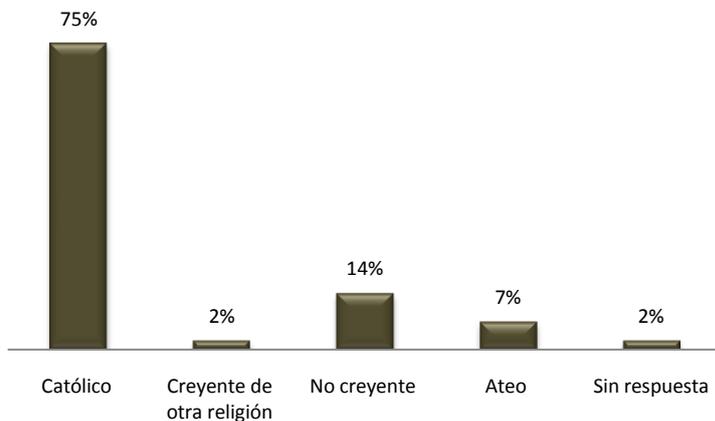
El primero de los grupos, el de los creyentes (20%), lo constituyen los que afirman que la religión juega un papel importante en sus vidas (8%), y los que viven la religión como algo trascendental (12%). El segundo grupo, el de los no practicantes y los no creyentes (69%), lo forman los que se declaran indiferentes o distantes del fenómeno religioso (50%), los agnósticos, ateos y antirreligiosos (10%), y los que dicen tener una conciencia humanista de la vida (3%), además de los que dicen poseer

un sentimiento espiritual de la vida (6%).

Respecto a estos últimos, los que poseen un sentimiento espiritual de la vida, dudamos si situarlos dentro del grupo de los religiosos o del de los no religiosos, ya que, por una parte, participan del sentimiento trascendente de la vida, que es el principio esencial de cualquier religión, pero, por otra, no se sienten concernidos por la tradición, cultura, credo, ritos, liturgia, y demás elementos constitutivos de las distintas formas específicas de manifestación del fenómeno religioso. Optamos, finalmente, por incluirlos dentro del grupo de los no religiosos, por entender que sus creencias poco o nada tienen que ver con los dogmas y creencias que caracterizan a las religiones, al tiempo que carecen de las prácticas rituales propias de las mismas.

Con el fin de tener una percepción lo más referenciada posible de los porcentajes que acabamos de presentar, comparamos nuestros datos con los procedentes del CIS (Barómetro correspondiente a abril de 2009).

La primera de las preguntas planteada por el CIS respecto a la vinculación de los españoles con la religión fue redactada en los siguientes términos: “¿Cómo se define Ud. en materia religiosa: católico/a, creyente de otra religión, no creyente o ateo/a?”



Las respuestas obtenidas indican que el 77% de los españoles se declara creyente (mayoritariamente de religión católica (75%), aunque también de otras religiones (2%)); el 21% dice ser no creyente o ateo (14%, no creyente y 7%, ateo). A ello hay que sumar el 2% de los que no contestaron a la pregunta.

Gráfico 85. La práctica religiosa de los españoles (Fuente CIS, abril de 2009)

La segunda pregunta formulada por el CIS iba dirigida al 77% de los españoles que, en la primera, respondió ser creyente. Con ella intentaba conocer el nivel de su práctica religiosa. Se interesaba por la frecuencia con la que los que se autodefinieron creyentes asistían a misa u otros oficios religiosos que no tuvieran que ver con ceremonias de tipo social (“¿Con qué frecuencia asiste Ud. a misa u otros oficios religiosos, sin contar las ocasiones relacionadas con ceremonias de tipo social, por ejemplo, bodas, comuniones o funerales?”).

Las respuestas obtenidas hablan de que el 53% de los españoles creyentes no asiste casi nunca a misa, mientras que el 17% dice hacerlo varias veces al año; el 11%, alguna vez al mes; el 16%, casi todos los domingos; el 3%, varias veces a la semana; y el 1% no respondió. Quiere esto decir que tan sólo el 30% de los españoles que se dice creyente es realmente practicante, es decir, el 11% de los que acuden a misa u otros oficios religiosos alguna vez al mes, el 16% de los que van casi todos los domingos y el 3% de los que dicen hacerlo varias veces a la semana.

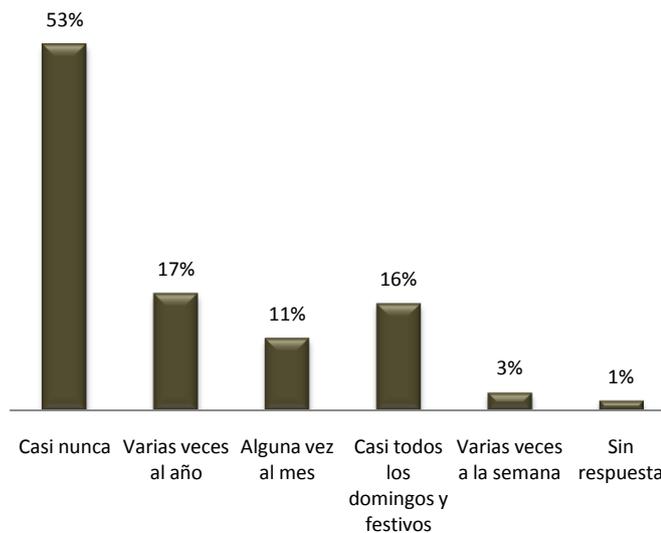


Gráfico 86. La práctica religiosa de los españoles. Frecuencia con la que asisten a misa u otros oficios religiosos. (Fuente CIS, abril de 2009)

El resto (70%) no debería ser considerado practicante, pues su hábito religioso es casi inexistente (el 53% no suele asistir a misa ni acudir a los actos religiosos casi nunca, y el 17% lo hace, de forma muy esporádica, alguna vez al año).

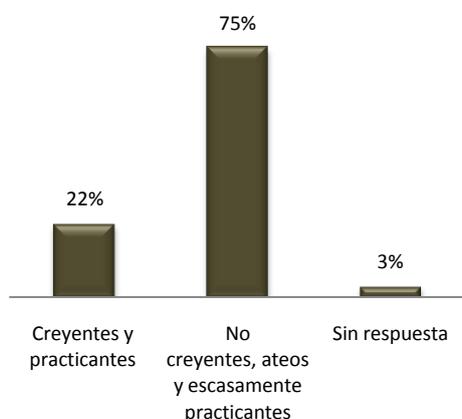


Gráfico 87. Creyentes-practicantes y no creyentes, ateos y escasamente practicantes en el conjunto de la sociedad española. (Fuente CIS, abril de 2009)

Este 30% de españoles realmente religiosos, en el sentido de que además de creyentes son también practicantes, representa el 22% del conjunto de la población española (los creyentes y los que se declaran no creyentes). El 75% restante lo constituyen los creyentes escasamente practicantes y los directamente no creyentes y ateos.

Si comparamos estos resultados del CIS con los procedentes de nuestra encuesta, comprobamos que existe un gran paralelismo entre ellos.

El porcentaje de personas que otorgan a la religión una gran importancia es muy semejante en uno y otro colectivo (20%, entre los que educan en casa y 22%, en el conjunto de la sociedad española) ($\chi^2=0.07$; $p>0.05$). De la misma forma, el porcentaje de creyentes de baja intensidad y de quienes se declaran distantes de la religión (ateos y no creyentes) es también bastante parecido en los dos grupos (69%, de los *homeschoolers* y 75%, del conjunto de la sociedad española) ($\chi^2=0.50$; $p>0.05$).

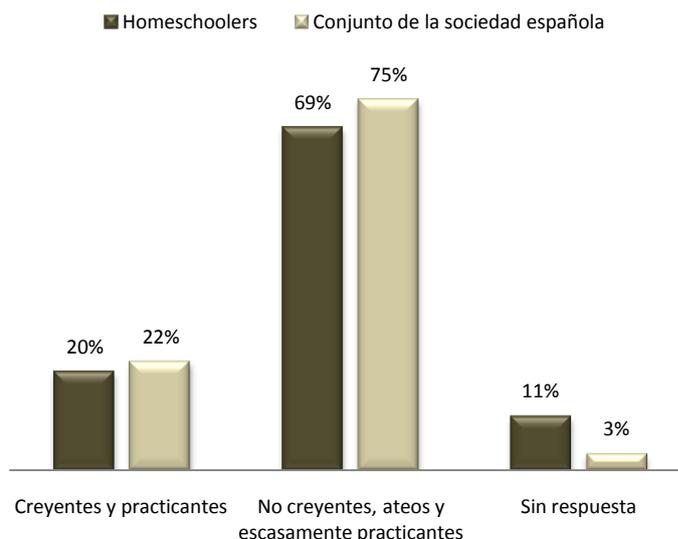


Gráfico 88. La importancia de la religión en la vida de los *homeschoolers* y de la sociedad española. Estudio comparativo.

Hay que reseñar el importante índice de abstenciones a la respuesta de esta pregunta en el colectivo de *homeschoolers* (11%), frente al 3% del conjunto de la sociedad española. En esta ocasión, los resultados de los participantes no coinciden con los encontrados en la población ($\chi^2=48.05$; $p=0.00$).

Llegados a este punto, estamos en condiciones de decir que la idea estereotipada de que el *homeschooling* practicado en España es deudor de las creencias religiosas ultraconservadoras de las familias que lo llevan a la práctica, no se corresponde con la realidad. Quizás sea ésta una idea condicionada por lo que sucede en otros lugares, donde la educación en casa sí que depende de motivaciones esencialmente religiosas. El *homeschooling* español no puede ser calificado de religioso, a pesar de que dentro de él haya un porcentaje no desdeñable de personas que sí lo sean. Si hubiera que calificar de alguna manera a este colectivo, quizás el calificativo que mejor le convendría sería el de plural, aunque con predominio de la componente laicista sobre la religiosa. Esta orientación secular del *homeschooling* español de nuestros días, estuvo mucho más acentuada en sus orígenes, allá por los años 80-90, cuando la posición ideológico-religiosa imperante no sólo era contraria a la religión, sino que estaba directamente enfrentada con ella. Las primeras familias *homeschoolers*, organizadas en torno a Crecer sin Escuela (CSE) se definían como no confesionales, pues entendían que la misión de la educación no era la de adoctrinar, sino la de satisfacer el deseo natural que tienen los niños de aprender y comprender el mundo.

Resumiendo, diremos que:

- No existen diferencias dignas de ser tenidas en cuenta entre la ideología religiosa de las personas que practican el *homeschooling* y el conjunto de la sociedad española.
- Más de la mitad de las familias *homeschoolers* españolas (65%) dicen no estar vinculadas a religión alguna.
- Para el 20% de estas familias la religión juega un papel importante o trascendental en sus vidas.

- Existe una no despreciable corriente espiritualista dentro de este colectivo: el 6% de las familias *homeschoolers* españolas tiene un sentimiento trascendente de la vida, sentimiento que está desvinculado de cualquier manifestación religiosa concreta.
- El hecho de que exista un porcentaje importante de familias con creencias religiosas profundas no significa que el motivo desencadenante de la educación en casa sea precisamente la religión (recordemos que las motivaciones que inducen a los padres a optar por esta práctica educativa son siempre o casi siempre múltiples y de distinto orden: pedagógicas, personales, ético-pedagógicas, socio-relacionales, ideológico-políticas, además de las religiosas propiamente dichas)
- Hay un elevado porcentaje de familias que no desean hacer pública su relación con la religión (15%), lo cual es comprensible, teniendo en cuenta que se trata de un tema altamente connotado dentro de este colectivo.
- Si tuviéramos que calificar de alguna manera el *homeschooling* español, diríamos que es de orientación esencialmente laicista, aunque con una importante presencia de profundas creencias religiosas y un acentuado sentimiento trascendente de la vida.

LOS CONFLICTOS FAMILIARES

54. Los temas que suelen provocar tensiones o conflictos en la familia

En las familias *homeschoolers*, como en el resto de las familias, son inevitables los conflictos, consecuencia de una convivencia estrecha y continuada. No cabe la menor duda de que compartir espacio y estructura organizativa genera tensiones. En la encuesta formulamos una pregunta tendente a determinar la naturaleza de estos conflictos.

Pregunta: ¿Qué temas suelen provocar tensiones o conflictos familiares?

Opciones de respuesta: Los horarios. Las amistades consideradas por los padres no recomendables. La moda: ropa, piercings, tatuajes. Las tareas domésticas. La relación con los hermanos. El dinero. Los estudios. El ordenador, Internet, los videojuegos o la televisión. No existen temas que provoquen tensiones o conflictos en la familia. Otros temas.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 52**Los temas que suelen provocar tensiones o conflictos en la familia**

Temas motivo de conflicto en la familia	Familias	
	N	%
■ Las tareas domésticas	(33)	29
■ El ordenador, Internet, los videojuegos o la televisión	(29)	25
■ No existen temas que provoquen tensiones o conflictos en la familia	(29)	25
■ La relación con los hermanos	(24)	21
■ Los horarios	(21)	18
■ El dinero	(9)	8
■ Los estudios	(8)	7
■ Los roces diarios de una relación estrecha y continuada	(6)	5
■ Otros temas, como las amistades de los hijos (consideradas por los padres como no recomendables), las desavenencias conyugales, la moda (ropa, piercings, tatuajes, etc.), la cocina, la falta de tiempo para el ocio, las salidas, el deporte, la constante sensación de que la sociedad juzga a quienes educan en casa, las actitudes adquiridas por los niños en el colegio	(17)	15
■ Sin respuesta	(12)	11

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

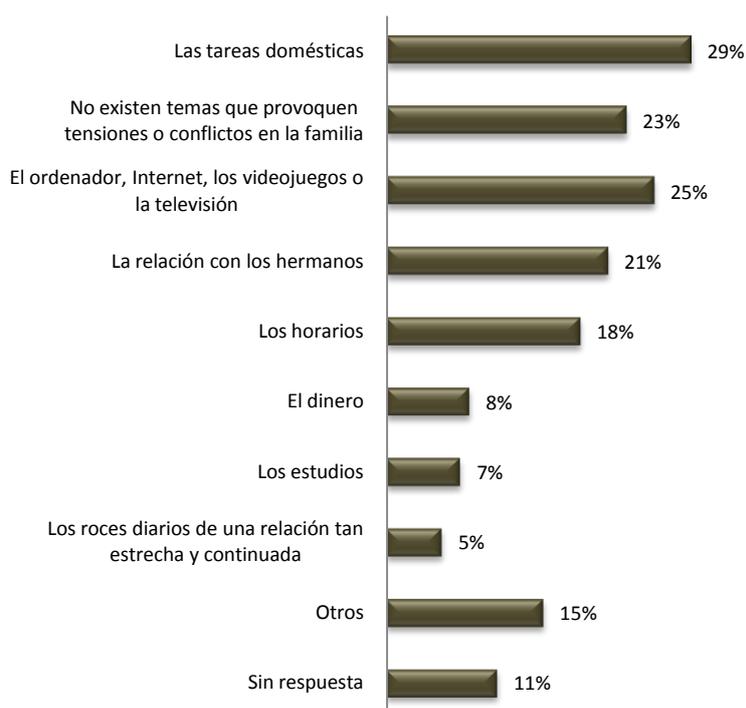


Gráfico 89. Los temas motivo de conflicto en la familia

El 29% de las familias *homeschoolers* que respondió a esta pregunta manifestó que el tema que más conflictos generaba en la relación familiar era el de las tareas domésticas. El 25% señaló que los temas más conflictivos tenían que ver con el uso del ordenador, Internet, los videojuegos y la televisión; el 21% indicó que era la relación con los hermanos; el 18%, los horarios; el 8%, el dinero; el 7%, los estudios; el 5%, los roces diarios de una relación muy estrecha, además de continuada;

el 15%, otros temas como las amistades de los hijos, consideradas por los padres como no recomendables; las desavenencias conyugales; la moda (ropa, piercings, tatuajes, etc.); la cocina; la falta de tiempo para el ocio; las salidas; el deporte; las actitudes adquiridas por los niños en el colegio. Finalmente, hubo un 11% que no contestó a la pregunta. Hay que destacar la existencia de un 23% de familias que manifestó no tener conflictos familiares.

Los conflictos generados por las tareas domésticas se relacionan con los conflictos derivados de la relación entre hermanos (coeficiente de contingencia=0.32; $p=0.00$).

Estos últimos aparecen, a su vez, relacionados con los que tienen que ver con la TV/el uso del ordenador (coeficiente de contingencia=0.28; $p<0.01$). Los conflictos domésticos guardan relación con los problemas generados por temas de horarios (coeficiente de contingencia=0,20; $p<0.05$).

En el 66% de las familias se viven diferentes tipos de conflictos. La mayor parte de las familias manifiestan tener un único conflicto (32%); el 22%, dos; el 5%, tres; y el 7%, cuatro.

Hay un importante 23% de familias que dicen no tener motivos de tensión o conflicto en la vida diaria.



No disponemos de datos sobre lo que sucede en el conjunto de la población española, pero de forma intuitiva consideramos que es muy difícil que se alcance un tan alto porcentaje de familias sin problemas o conflictos.

ALIMENTACIÓN Y SALUD

55. El tipo de dieta utilizada por la familia

Pregunta: ¿Cuáles son los hábitos de la familia en materia de alimentación? La dieta que utiliza la familia.

Opciones de respuesta: Dieta mixta (carne, pescado, huevos, lácteos, frutas y verduras). Dieta mixta sin lácteos. Dieta semivegetariana (huevos, lácteos, frutas y verduras). Dieta vegetariana estricta (frutas y verduras). Otra dieta.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 53

El tipo de dieta utilizada por la familia

Dieta alimenticia de la familia	Familias	
	N	%
■ La familia sigue una dieta mixta, a base de carne, pescado, huevos, lácteos, frutas y verduras	(73)	64
■ La familia sigue una dieta semivegetariana, a base de huevos, lácteos, frutas y verduras	(19)	17
■ La familia sigue distintas dietas	(9)	8
■ La familia sigue una dieta mixta sin lácteos	(2)	2
■ La familia sigue una dieta vegetariana estricta	(1)	1
■ La familia sigue una dieta ecológica	(1)	1
■ Sin respuesta	(9)	8
■ Total	(114)	100

En materia de alimentación, las familias que respondieron a la encuesta manifestaron seguir una dieta mixta (64%), es decir, sin restricción alguna de productos, sean éstos de origen animal o vegetal (carne, pescado, huevos, lácteos, frutas y verduras).

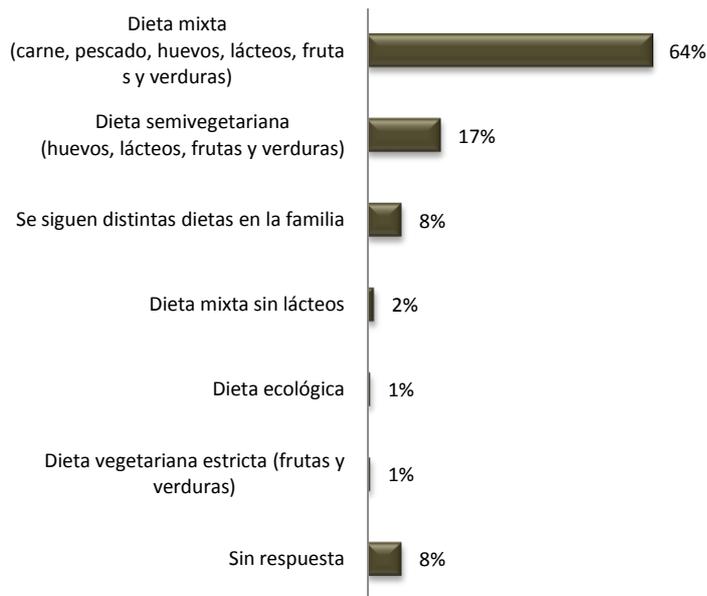


Gráfico 90. Los hábitos de la familia en materia de alimentación

El 17% declaró no consumir ni carne ni pescado, limitando su dieta a huevos, lácteos, frutas y verduras (dieta semivegetariana). El 8% manifestó que no todos los componentes de la familia seguían la misma dieta. El 2% indicó no consumir lácteos (dieta mixta sin lácteos). El 1% dijo nutrirse a base de productos ecológicos (dieta ecológica). El 1% señaló que su dieta se atenía a las normas impuestas por la dieta vegetariana estricta, es decir, limitada únicamente a la ingesta de frutas y verduras.

El 8% optó por no responder a la pregunta.

Encontramos relación entre seguir una dieta mixta y una dieta semivegetariana (coeficiente de contingencia=0.51; $p=0.00$). En el resto de las alternativas alimentarias existe una relación de independencia, las familias tienden a elegir un único modelo de dieta.

Si comparamos el comportamiento alimentario de las familias *homeschoolers* con el del conjunto de la población española observamos que existen diferencias notables entre ellos ($\chi^2=53.35$; $p=0.00$). Las familias que se declaran semivegetarianas o vegetarianas estrictas y que, por consiguiente, no comen ni carne ni pescado, en el colectivo *homeschooler* representan el 18%, frente al 1,5% del conjunto de la sociedad española. Son 16,5 puntos porcentuales los que separan a estos dos grupos en el rechazo al consumo de carne y pescado. Si la comparación la hacemos desde otro punto de vista, es decir, desde los que se declaran partidarios de una dieta mixta (consumo de carne, pescado, huevos, lácteos, frutas y verduras), la diferencia entre ambos grupos es igualmente importante, sólo que de signo contrario: las familias *homeschoolers* que dicen seguir este tipo de dieta representan el 64%, mientras que en el conjunto de la sociedad española dicho porcentaje llega al 98,5%. En esta variable los datos de la muestra son estadísticamente diferentes al conjunto de la población ($\chi^2=1407.78$; $p=0.00$).

Para un número importante de familias que practican la educación en casa, el tema de la alimentación es realmente importante. Un alto porcentaje de ellas abordan la alimentación desde una doble perspectiva: como instrumento activo de salud y como fuente de conocimiento.

56. El tipo de medicina que practica la familia

Pregunta: ¿Cuáles son los hábitos de la familia en materia de salud? La medicina que utiliza la familia

Opciones de respuesta: La medicina convencional u oficial. La medicina natural o alternativa. La medicina complementaria (síntesis de la oficial y de la natural). Otra opción.

Respuestas obtenidas: (n=114)

Cuadro 54

El tipo de medicina que practica la familia

Medicina utilizada por la familia	Familias	
	N	%
■ La familia utiliza la medicina natural o alternativa (homeopatía, medicina energética, osteopatía, kinesiología, etc.)	(54)	47
■ La familia utiliza la medicina complementaria (síntesis de la oficial y de la natural)	(42)	37
■ La familia utiliza la medicina convencional u oficial	(39)	34
■ Sin respuesta	(3)	3

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

Los padres que respondieron a la encuesta manifestaron recurrir a la medicina natural o alternativa (47%) para solventar sus problemas de salud; el 37% dijo utilizar la medicina complementaria; el 34% la medicina oficial. El 3% no respondió a la pregunta.



Gráfico 91. Los hábitos de la familia en materia de salud. La medicina utilizada por la familia

Como complemento a los datos que acabamos de ofrecer, diremos que el 14% de los padres recurren a la medicina oficial o convencional en última instancia, tras agotar todas las opciones que la medicina alternativa les brinda. El 11%, compatibiliza dos o más tipos de medicina (suelen hacer uso simultáneo o alternativo de la medicina natural y de la convencional). La homeopatía es el tipo de medicina alternativa más utilizado (4%). Las familias que emplean la medicina convencional no emplean la medicina complementaria (coeficiente de contingencia=0.35; p=0.00). Asimismo las que emplean la natural o alternativa, no se plantean la medicina complementaria (coeficiente de contingencia=0.44; p=0.00).

El alto porcentaje de familias *homeschoolers* que dijeron recurrir a la medicina natural o alternativa para curar o prevenir sus males (47%) contrasta con el exiguo 4% de la población española que hace uso de esta misma alternativa de salud ($\chi^2=411.45$; p=0.00). Según el INE (Instituto Nacional de Estadística, 2010), en su Encuesta Europea de Salud en España, referida al año 2009, señala que sólo el 4,4% de las personas de 16 y más años ha consultado algún servicio de medicina alternativa,

resultando que son las mujeres las que en mayor proporción acuden a ella (6%), frente a los hombres (2,7%).

Al igual que sucede con la alimentación, los padres *homeschoolers* rehúyen los caminos trillados de la oficialidad y de la cotidianeidad, entendida como seguimiento de la norma establecida. Para ellos la medicina oficial soluciona muchos problemas, pero genera otros (efectos secundarios) que, en determinados casos, son tan dañinos o más que los que corrige. En este sentido tienden a recurrir a métodos menos eficientes, pero mucho más seguros y, sobre todo, mucho más naturales.

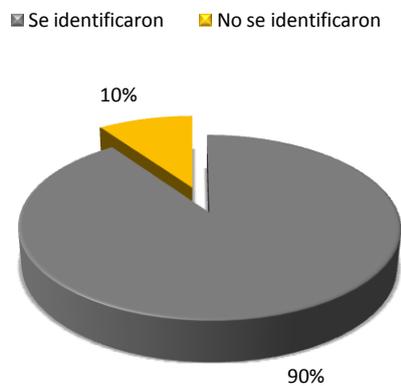
IDENTIFICACIÓN

57 y 58. Nombre y dirección de los que respondieron a la encuesta

Pregunta: Nombre, E-mail, dirección postal

Opciones de respuesta: Respuesta libre

Respuestas obtenidas: (n=114)



De las 114 familias que respondieron a la encuesta, 103 lo hicieron identificándose (90%). Las 11 restantes no se identificaron (10%). De las 103 familias que se identificaron, dos facilitaron su correo electrónico; 47, su correo y su nombre; y 54, además de su correo y su nombre, sus apellidos.

Gráfico 92: Los que se identificaron al responder a la encuesta.

Esta alta tasa de identificación de los que respondieron a la encuesta creemos que se vio favorecida por el compromiso que adquirimos de informar de los resultados a quienes nos facilitasen una dirección de contacto (E-mail, dirección postal, teléfono, etc.).

De las 101 que nos facilitaron su identidad, 25 fueron hombres (22%) y 76 mujeres (67%). Una vez más se puso de manifiesto el protagonismo femenino en el campo de la educación en casa.

El interés por identificar a quienes contestaron a la encuesta tenía por objeto el evitar dentro de lo posible la impostura, es decir, que alguien que no educara en casa pudiera pasar por tal. También lo hicimos para cubrir cualquier contingencia relacionada con la propia encuesta; no en vano, en varias ocasiones, nos pusimos en contacto con los que respondieron a la encuesta para que nos aclararan alguna respuesta no suficientemente clara, para que nos completaran algún apartado que había quedado sin cumplimentar o simplemente para saber si ciertas omisiones en las respuestas se debían a un olvido o si eran fruto de una intención deliberada.

59. Observaciones y comentarios

Pregunta: (Pueden aprovechar este espacio para hacer las observaciones o los comentarios que estimen oportunos sobre el tema o la encuesta)

Opciones de respuesta: Respuesta libre

Respuestas obtenidas: (n=114)

De las 114 familias que respondieron a la encuesta, 47 (41%) hicieron alguna observación o algún comentario, el resto (67) se abstuvo.

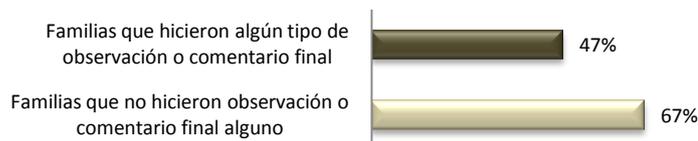


Gráfico 93: Quienes hicieron observaciones y comentarios al final de la encuesta.

Las observaciones y los comentarios que se hicieron fueron para ensalzar la encuesta y para felicitarnos por la iniciativa de investigar sobre el tema, convencidos de que trabajos como el presente contribuyen a que la educación en casa sea más conocida y mejor valorada por la sociedad.

Aparte de los reconocimientos y agradecimientos, las madres y padres aprovecharon este apartado para justificar, matizar y completar determinadas respuestas de la encuesta; también para volver sobre aspectos que consideraban que debían ser especialmente aclarados. Así, hubo varias personas que insistieron en poner de relieve que sus hijos eran aún muy pequeños y que esto no les permitió contestar a determinadas preguntas de la encuesta. Estas mismas personas señalaron que, con el paso del tiempo, arbitrarían nuevas formas de relación y nuevas estrategias de enseñanza y aprendizaje con los menores.

Hubo quien se refirió al riesgo de identificar las prácticas religiosas con posicionamientos ideológicos ultraconservadores, extremistas e intransigentes. Señalaron estas personas que en el *homeschooling* español había personas religiosas-practicantes y que sin embargo no eran nada extremistas en sus posicionamientos.

También hubo quienes manifestaron el deseo de que esta opción educativa fuera reconocida y regulada legalmente. Al lado de éstos hubo otros que expresaron sus temores de que una regulación excesivamente exigente pudiera condicionar el ejercicio de esta práctica educativa, hasta el punto de hacerla inviable.

Algunos padres aprovecharon la ocasión para reiterar el motivo principal de su decisión de educar a los hijos en casa, que dijeron tener que ver con el respeto y amor profundo y verdadero que sentían por los niños.

1.2. Análisis de los datos correspondientes a la segunda encuesta

60. La experiencia escolar de los padres

Pregunta: La experiencia escolar de la madre y del padre ha sido...

Opciones de respuesta: Muy buena en lo académico y en lo relacional. Buena en lo académico y en lo relacional. Regular en lo académico y en lo relacional. Mala en lo académico y en lo relacional. Muy mala en lo académico y en lo relacional. Muy buena

en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional. Buena en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional. Regular en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional. Muy buena en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico. Buena en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico. Regular en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico. Otra opción.

Respuestas obtenidas: (n=69)

Cuadro 55

La experiencia escolar de los padres

Experiencia escolar de los padres	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Buena o muy buena en lo académico y en lo relacional	(37)	54	(26)	38	(63)	46
■ Buena o muy buena en lo académico, pero regular, mala o muy mala en lo relacional, y viceversa	(13)	19	(15)	22	(28)	20
■ Regular en lo académico y en lo relacional	(10)	14	(12)	17	(22)	16
■ Regular en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional, y viceversa	(0)	0	(4)	6	(4)	3
■ Mala o muy mala en lo académico y en lo relacional.	(6)	9	(4)	6	(10)	7
■ Sin respuesta	(3)	4	(8)	12	(11)	8
■ Total	(69)	100	(69)	100	(138)	100

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

Las respuestas obtenidas muestran un predominio de las experiencias escolares positivas sobre las negativas.

El 46% de las madres y de los padres *homeschoolers* recuerdan la escuela como una experiencia académica y relacional buena o muy buena. El 20% señaló que dicha experiencia fue buena o muy buena, en uno de los aspectos (académico o relacional), y regular o mala, en el otro. El 16% la calificó de regular en lo académico y lo relacional; el 3%, de regular en un aspecto y malo o muy malo en el otro.

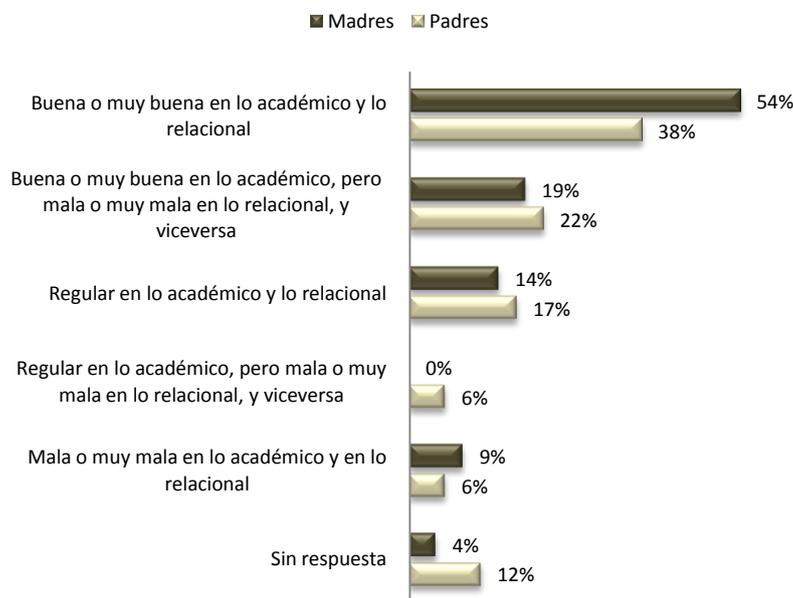


Gráfico 94. La experiencia escolar de los progenitores

El 7% la consideró mala o muy mala en todos los sentidos. El 8% no contestó a la pregunta.

En síntesis, casi la mitad de los padres *homeschoolers* (46%) calificaron su experiencia escolar de positiva o muy positiva. Una parte muy pequeña (7%) la calificó de negativa o muy negativa. El 39% restante, como una experiencia con luces y sombras.

En definitiva, la experiencia escolar de las madres y de los padres se reparte de forma equitativa entre los que la apreciaron como positiva y los que la valoraron como negativa en alguna o en todas sus manifestaciones. (46%, en ambos casos).



Desglosando estos datos por géneros, observamos que las madres manifestaron haber tenido una experiencia escolar más positiva o, si se prefiere, menos negativa (buena o muy buena en lo académico y lo relacional), que los padres (54% de las madres, frente al 38% de los padres), estableciéndose entre ellos una considerable diferencia porcentual de 16 puntos.

Gráfico 95. La experiencia escolar de las madres y de los padres

El índice de padres que expresaron haber tenido una mala experiencia escolar fue superior a la de los que manifestaron haber vivido satisfactoriamente esta experiencia (51% frente al 38%, respectivamente).

Al analizar si existía una relación entre las experiencias escolares de los padres y madres, los análisis de contingencia han resultado ser no significativos. No existe relación entre la experiencia escolar del padre y de la madre ($p > 0.05$). Es decir no se pueden tomar como factores relacionados, sino independientes.

La valoración más positiva que hacen las madres de su experiencia escolar podría tener que ver con el mayor éxito obtenido por ellas en los estudios. Recordemos que el porcentaje de mujeres universitarias es del 63%, frente al 49% de los hombres.

Si contemplamos estos resultados no desde la singularidad o individualidad de las personas, sino desde la unidad familiar o de pareja, y consideramos positiva la experiencia escolar, cuando así ha sido manifestada por ambos cónyuges, observamos que los porcentajes varían considerablemente.

De esta forma, el índice de los que dijeron sentirse satisfechos con su experiencia escolar pasa del 46% (en su expresión individual), al 32% (expresión de pareja). Lo mismo sucede con los insatisfechos, sólo que de forma inversa (el 46% de los no satisfechos, en su expresión individual, se transforma en el 67%, en el ámbito de la pareja). No existe ninguna familia en la que ambos cónyuges hayan manifestado haber tenido una experiencia escolar mala o muy mala. A todo esto hay que sumar el 1% de las familias que no contestaron a la pregunta.



Gráfico 96. La experiencia escolar en la unidad familiar

61. Los afectos que los padres recibieron de sus progenitores.

Pregunta: ¿La madre y el padre se sintieron queridos por sus progenitores?

Opciones de respuesta: Mucho. Regular. Poco. Nada. Otra respuesta.

Respuestas obtenidas: (n=69)

Cuadro 56

Los afectos que los padres recibieron de sus progenitores.

Afectos recibidos por los padres de sus progenitores	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Mucho	(29)	42	(37)	54	(66)	48
■ Regular	(27)	39	(18)	26	(45)	33
■ Poco	(8)	12	(2)	3	(10)	7
■ Nada	(2)	3	(2)	3	(4)	3
■ Mucho por uno de los progenitores y poco o nada por el otro	(2)	3	(2)	3	(4)	3
■ Sin respuesta	(1)	1	(8)	12	(9)	7
■ Total	(69)	100	(69)	100	(138)	100

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

Preguntados las madres y los padres por los afectos o desafectos recibidos de sus respectivos progenitores durante la infancia y la adolescencia, respondieron lo siguiente:

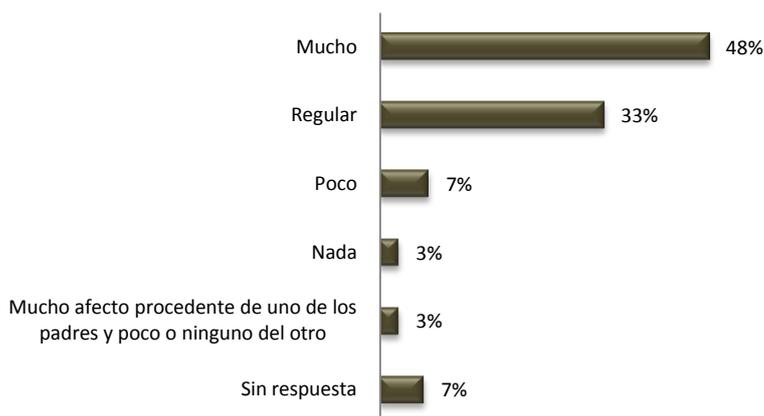


Gráfico 97: Los afectos recibidos por los padres *homeschoolers* de sus progenitores. (¿Los padres se sintieron queridos por sus progenitores?)

El 48% de madres y padres manifestaron haberse sentido queridos y atendidos por sus respectivos padres. El 46% dijo haber recibido escaso (33%), poco (7%), regular (3%), mucho de uno y poco o ninguno de otro, o nulo (3%), afecto de ellos. El 7% no contestó a la pregunta.

Los hombres dijeron haber recibido más cariño y atención de sus progenitores (54%) que las mujeres (42%), mientras que, en el terreno de los desafectos, fueron las mujeres las que manifestaron, en mayor proporción, haber sido víctimas de la desafección de sus padres (el 57% de las mujeres dijo no haberse sentido queridas por sus respectivos padres, frente al 35% de los hombres). Por otra parte, las mujeres expresaron menos pudor que los hombres a la hora de hacer públicos estos sentimientos (1% de abstención en las mujeres, frente al 11% en los hombres).

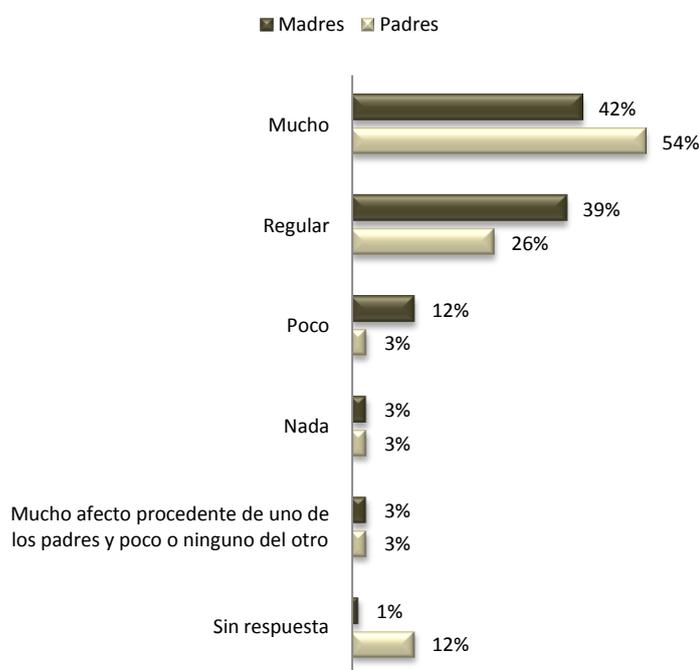


Gráfico 98. Los afectos recibidos por las madres y los padres *homeschoolers* de sus respectivos progenitores.

Si tratamos de hallar la relación de los afectos recibidos por el padre y la madre ($p > 0.05$), observamos que no existe relación alguna, es decir, se trata de dos variables independientes.



Gráfico 99. Los afectos recibidos por los padres *homeschoolers* de sus progenitores (unidad familiar)

Si tomamos, de nuevo, la unidad familiar como referente en el análisis de los afectos y desafectos procedentes de los padres, comprobamos que sólo el 29% de las parejas dijo haberse sentido querido por sus respectivos padres, mientras que el 70% manifestó haber recibido poco o ningún cariño de ellos.

En el terreno de los afectos, más de la mitad de las mujeres (casi seis de cada diez: 57%) manifestaron no haberse sentido suficientemente queridas por sus padres. Esta expresión de los desafectos no fue tan negativa en el caso de los hombres. Tan solo un tercio de ellos (35%) manifestó haber recibido poco afecto de ellos.

Si tenemos en cuenta la alta tasa de mujeres que se sintieron desprovistas del afecto de sus padres durante la infancia, y a ella le sumamos los desafectos de sus maridos en este mismo terreno, obtenemos un alto porcentaje de parejas (70%) en las que uno o los dos miembros sufrieron esa carencia que, sin lugar a dudas, tuvo que influir, en la decisión de educar en casa a sus hijos. Con ella pretenderían evitar que sus hijos sufrieran el mismo desamparo y falta de afectividad que ellos experimentaron.

62. La relación que en la actualidad mantienen los padres con sus progenitores

Pregunta: ¿Qué relación mantienen en la actualidad la madre y el padre con sus respectivos padres?

Opciones de respuesta: Muy buena. Buena. Regular. Mala. Muy mala. Otra respuesta.

Respuestas obtenidas: (n=69)

Cuadro 57

Relación actual de los padres con sus progenitores	Madres		Padres		Madres y padres	
	N	%	N	%	N	%
■ Muy buena	(23)	33	(17)	25	(40)	29
■ Buena	(22)	32	(22)	32	(44)	32
■ Regular	(14)	20	(13)	19	(27)	20
■ Mala	(3)	4	(1)	1	(4)	3
■ Muy mala	(4)	6	(4)	6	(8)	6
■ Muy buena o buena con los progenitores de uno de los cónyuges y mala o muy mala con los del otro	(0)	0	(2)	3	(2)	1
■ Sin respuesta	(3)	4	(10)	14	(13)	9
■ Total	(69)	100	(69)	100	(138)	100

Nota: El sumatorio (N) y los porcentajes (%) no coinciden con el número de familias que respondieron a la encuesta debido a que la pregunta formulada admitía respuestas múltiples.

En esta tercera pregunta pedíamos a los padres que nos indicaran el tipo de relación que en el momento de responder a la encuesta mantenían con sus respectivos progenitores.

Las respuestas obtenidas muestran que el 61% de las madres y de los padres mantenían una muy buena (29%) o buena relación (32%) con ellos, mientras que el 30% restante dijo mantener una relación regular (20%), mala (3%) o muy mala (6%), y, en algún caso, buena con uno y mala o muy mala con el otro (1%). El 9% optó por no contestar a la pregunta.

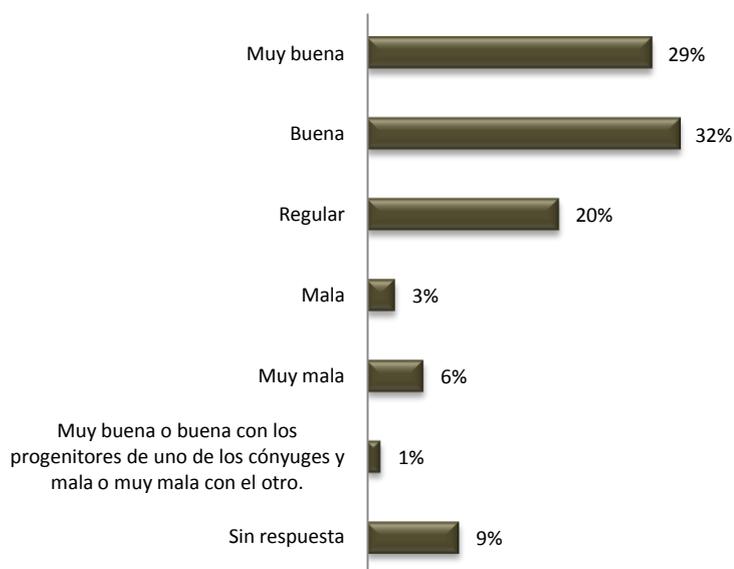


Gráfico 100. Las relaciones mantenidas en la actualidad por los padres con sus progenitores

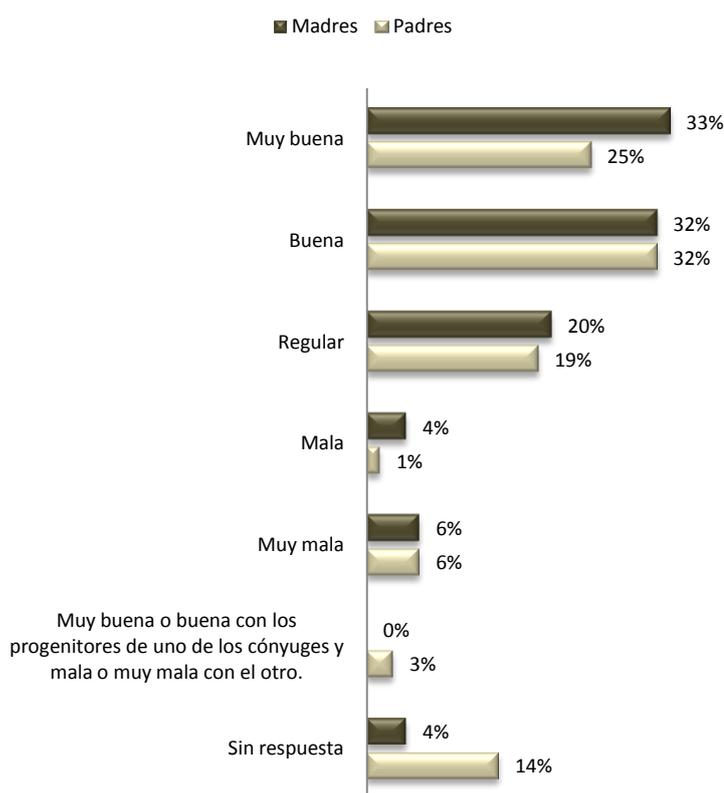


Gráfico 101. Las relaciones mantenidas por las madres y los padres en la actualidad con sus progenitores.

Contemplados estos resultados desde una perspectiva de género, se observa que son las mujeres las que mantienen en la actualidad mejores relaciones con sus progenitores. En el 65% de los casos dijeron llevarse bien (32%) o muy bien (33%) con ellos. Por su parte, los hombres manifestaron un menor grado de relación con los padres, pues dijeron mantener buenas relaciones con ellos, en el 32% de los casos y muy buenas, en el 25%. Separa pues, a ambos géneros una diferencia porcentual de 8 puntos (65%, de las madres, frente a 57%, de los padres).

Esta diferencia porcentual entre hombres y mujeres en la relación mantenida en el momento de responder a la encuesta con sus padres resulta un tanto extraña y hasta podríamos decir que contradictoria, si tenemos en cuenta que fueron los hombres los

que en la infancia recibieron mayores niveles de afecto de sus respectivos progenitores. No existe relación entre el afecto recibido por la madre y el recibido por el padre ($p > 0.05$).

Abordando, una vez más, la relación actual de las madres y de los padres *homeschoolers* con sus progenitores, no desde la individualidad de las personas, sino desde la unidad de la pareja, observamos que los resultados siguen mostrando una cierta prevalencia de las relaciones positivas (52%), sobre las negativas (45%).

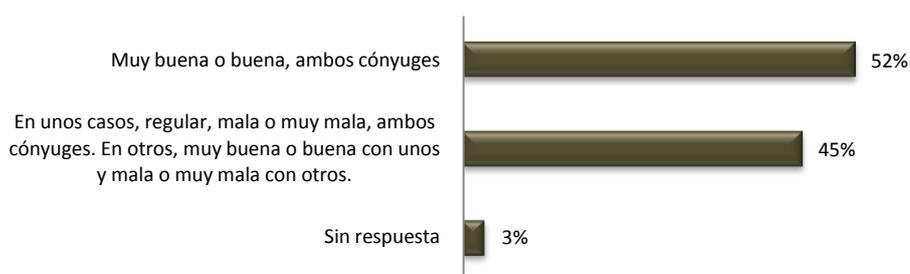


Gráfico 102. Las relaciones mantenidas en la actualidad por los padres con sus progenitores. Relaciones contempladas desde la unidad familiar.

Sabemos cuál es el tipo de relación que mantienen actualmente los padres *homeschoolers* con sus respectivos progenitores, sin embargo desconocemos las razones que motivan tal situación. Nos consta que en el contexto de la educación en casa es muy frecuente encontrar abuelos que no aceptan de buen grado la decisión de los padres de educar a sus hijos en casa, y que hay algunos que hacen de éste un problema insalvable. Ésta podría ser una de las razones que justificarían el distanciamiento existente entre unos y otros en la actualidad; sin embargo, creemos que hay otras razones que, en unos casos, complementan a ésta y, en otros, la suplementan: se trata de la constatación (de esto sí que tenemos datos) de que muchas madres y muchos padres no se sintieron suficientemente queridos, durante la infancia y la adolescencia, por sus respectivos progenitores, lo que generó una predisposición a la ruptura de las relaciones, que duraría hasta el presente y que, como ya apuntamos en el apartado anterior, podría haber funcionado como desencadenante de la decisión de educar en casa.

Conclusiones sobre la historia personal de las madres y de los padres *homeschoolers*

Aspectos educativos

Si analizamos globalmente los resultados, se puede decir que prácticamente la mitad de los que respondieron a la encuesta (madres y padres) tuvieron una experiencia escolar positiva o muy positiva, y no sólo en lo académico, sino también en lo socio-relacional. No obstante, desde una perspectiva de género, se observa que esta experiencia escolar resultó más positiva entre las mujeres (54%) que entre los hombres (38%) o, si se prefiere, más negativa entre los segundos (51%) que entre las primeras (42%).

Ahora bien, si nos centramos en la familia y consideramos positiva únicamente la experiencia así manifestada por ambos miembros de la pareja, comprobamos que tan sólo el 32% de las familias se sintieron satisfechas con su paso por la escuela, frente al 67% de las que dijeron haber sufrido algún tipo de rechazo hacia ella, bien sea de tipo académico o relacional

Creemos que una de las causas que indujeron a los padres a educar a sus hijos en casa (no sabemos de qué forma ni en qué proporción) tuvo que ver sus experiencias escolares negativas. Lo que nos sorprende es que existiendo un tercio de familias con experiencias escolares positivas o muy positivas, hayan optado, sin embargo, por un modelo educativo alternativo a la escuela.

Aspectos afectivos

En el terreno de los afectos, más de la mitad de las mujeres (casi seis de cada diez) manifestaron no haberse sentido suficientemente queridas por sus padres. Esta expresión de los desafectos no fue tan negativa en el caso de los hombres, que dijeron verse afectados por esta carencia de cariño y atención en una proporción de 1/3.

Si contemplamos el tema de los afectos desde la unidad familiar, y consideramos que una familia se ha sentido convenientemente atendida en sus afectos infantiles cuando los dos miembros de la pareja así lo han manifestado, observamos que solo tres de cada diez familias se encuentran en esta situación.

Teniendo en cuenta esta alta incidencia de familias con déficits de afectividad en su infancia, y considerando que ésta es una carencia que deja huellas indelebles en la memoria de las personas, creemos que no es descabellado pensar que tal circunstancia haya podido influir de forma concluyente en la decisión de educar a los niños en casa.

Aspectos afectivos relacionados con el presente

La relación que en la actualidad mantienen las madres y los padres *homeschoolers* con sus respectivos progenitores es calificada de negativa por una de cada tres personas y por una de cada dos familias, magnitudes que mueven a la reflexión. Consideramos que el distanciamiento que se produce entre padres y progenitores en las relaciones de afecto en el presente tiene tanto que ver con el rechazo de los abuelos hacia la práctica del *homeschooling*, como con los desafectos recibidos por los padres en su infancia y adolescencia. Esta última circunstancia no sólo habría contribuido a distanciar a unos y otros, sino que también habría sido uno de los motivos de la decisión de educar a los hijos en casa, con el propósito de que tal experiencia no se reprodujese.

En base a los datos precedentes, creemos que no sería nada arriesgado afirmar que la historia personal de las madres y de los padres *homeschoolers* juega un papel importante en la decisión de educar a los hijos en casa. Pensamos que determinadas experiencias escolares negativas, así como algunos casos de falta de afecto experimentados en casa durante la infancia y la adolescencia, podrían estar en el origen de determinadas experiencias de *homeschooling*. Creemos importante aclarar que las experiencias negativas de las madres y de los padres *homeschoolers* no deben ser consideradas como causas de desequilibrio emocional o de anomalía psicológica; menos aún que se sospeche que estas personas podrían utilizar el *homeschooling* como una suerte de terapia personal para corregir tales desequilibrios. No nos cabe la menor duda de que quienes educan en casa por motivos relacionados con su experiencia personal lo hacen desde el equilibrio y la responsabilidad y con el único deseo de que sus hijos no pasen por las situaciones adversas por las que ellos pasaron, convencidos de que el *homeschooling* ayudará a que los niños crezcan en un ambiente de afectividad, comprensión y libertad.

2. BLOQUE II

2.1 Cruce de datos. Análisis de relaciones entre variables.

Previamente a la presentación de los resultados diremos que tuvimos que realizar un ajuste en la distribución de frecuencias de alguna de las variables analizadas, debido a que existía un porcentaje muy elevado de frecuencias esperadas menores del 5. Es conocido que cuando esto sucede la fiabilidad de los resultados de la prueba Chi-cuadrado se reduce.

La relación entre la edad de los hijos y el tipo de horarios de dedicación al estudio

Interesados en comprobar la relación existente entre las edades de los menores y los diferentes tipos de horarios de dedicación al estudio, cruzamos los datos de las dos variables. La relación entre ellas resultó ser estadísticamente significativa (Coeficiente de Contingencia=0.24; $p<0.05$):

Cuadro 58.

Distribución de las frecuencias esperadas y valores residuales²⁶ en la relación entre la edad de los hijos y el tipo de horarios de dedicación al estudio.²⁷

Tipo de horario de dedicación al estudio (hijos)	Edad de los hijos	
	Hijos menores de 6 años	Hijos/as de 6 años o mayores
■ Horario Fijo	2 (-0,9)	6 (0,9)
■ Horario Flexible	17 (-2,1)	40 (2,1)
■ Sin horarios	26 (2,6)	23 (-2,6)

Los tres tipos de horarios (flexible, fijo e inexistencia de horario) son seguidos en las dos franjas de edad (la de los menores de seis años y la de los de seis años o más). Sin embargo, la ausencia de horarios es aplicada de forma preferente con los menores de seis años. Quiere esto decir que existe una relación de afinidad entre, por una parte, los más pequeños y la ausencia de horarios y, por otra, los mayores y los horarios más estrictos (fijos y flexibles).

²⁶ Los residuales en la prueba de chi-cuadrado nos dicen cuánto es la diferencia entre el valor de la frecuencia observada en nuestra muestra y la frecuencia que esperaríamos si las dos variables fueran independientes (es decir que se distribuyeran por igual en todas las categorías). El símbolo indica el sentido de la diferencia. Se muestran los residuales tipificados (unidades de D.T. encima o por debajo de la media).

²⁷ Se han realizado los análisis con los tres primeros hijos. Los resultados que se presentan son los obtenidos con la edad del primer hijo. Con los segundos y terceros los análisis no son fiables por existir un porcentaje elevado de frecuencias esperadas menores de 5.

La relación entre la edad de los hijos y los momentos de la jornada en los que se produce el estudio

Cuadro 59

Distribución de las frecuencias esperadas y valores residuales en la relación entre la edad de los hijos y los momentos de la jornada en los que se produce el estudio.

Momentos de la jornada en los que se produce el estudio	La edad de los hijos	
	Hijos menores de 6 años	Hijos/as de 6 años o mayores
■ Siguiendo un ritmo aleatorio	12 (0,1)	18 (-0,1)
■ En jornada de mañana	8 (-1,2)	19 (1,2)
■ En jornada de mañana y tarde	6 (-1,8)	19 (1,8)
■ En jornada de tarde	0 (-1,2)	2 (1,2)
■ Sin respuesta	19 (3,1)	11 (-3,1)

El factor edad no es significativo en el caso de los menores que no tienen prefijados momentos de la jornada de dedicación al estudio; sin embargo, en el resto de los casos, sí que existe una relación significativa entre la edad de los menores y los momentos de la jornada dedicados al estudio. Son los niños de seis años y mayores de esta edad los que más estructurados tienen los tiempos de dedicación al estudio. (Coeficiente de contingencia=0.31; $p \leq 0.05$)

La relación entre la edad de los hijos y el número de horas de dedicación al estudio.

Si, una vez más, nos fijamos en la relación existente entre la edad de los menores y su dedicación al estudio, observamos que son los más jóvenes los que menos tiempo dedican a la instrucción educativa. (Coeficiente de contingencia =0.33, $p \leq 0.01$).

Cuadro 60

Distribución de las frecuencias esperadas y valores residuales existentes en la relación entre la edad de los hijos y el número de horas que éstos dedican al estudio.

Número de horas que los hijos dedican al estudio	La edad de los hijos	
	Hijos menores de 6 años	Hijos/as de 6 años o mayores
■ Entre 1 y 2 horas	8 (0,1)	12 (-0,1)
■ Entre 2 y 4 horas	12 (-0,4)	21 (0,4)
■ Entre 4 y 6 horas	2 (-2,8)	17 (2,8)
■ Más de 6 horas	1 (-0,9)	4 (0,9)
■ Sin respuesta	22 (-3)	15 (3)

A medida que tal dedicación aumenta, disminuye el número de los menores y crece el de los mayores, cosa, por otra parte, bastante razonable. Un caso aparte es el de los que emplean más de seis horas diarias. Resulta sorprendente que haya niños menores de seis años que tengan esta dedicación y sorprende aún más que sean precisamente los más pequeños los más numerosos en esta franja. Respecto a esta última situación, hay que decir que es muy poco representativa del colectivo, ya que el número de menores que dedican más de seis horas diarias al estudio no supera el 2% del conjunto de niños contemplados en la encuesta; sin embargo, sí que es elocuente de la gran diversidad que

imperla en este grupo. En él hay padres que persiguen el rendimiento y la excelencia académica y, evidentemente, para que estos objetivos se produzcan, es necesaria una alta dedicación al estudio.

La relación entre la edad de los hijos y los que marcan los tiempos del estudio

Interesados en conocer en qué medida la edad de los menores mantiene relación con los que toman de decisión de fijar sus tiempos de estudio, cruzamos los datos procedentes de estos dos campos. Los resultados muestran que existe una relación significativa entre las dos variables (Coeficiente de contingencia=0.40; $p \leq 0.001$).

Cuadro 61

Distribución de las frecuencias esperadas y valores residuales existentes en la relación entre la edad de los hijos y los que marcan los tiempos del estudio.

Los que marcan los tiempos del estudio	La edad de los hijos	
	Hijos menores de seis años	Hijos de seis años o mayores de esta edad
■ Los tiempos los establecen los padres	7 (-0,5)	13 (0,5)
■ Los tiempos los establecen unas veces los padres y otras los hijos	0 (-1,2)	2 (1,2)
■ Los tiempos los establecen los hijos	0 (-1,2)	2 (1,2)
■ Los tiempos son consensuados entre los padres y los hijos	9 (-3,4)	36 (3,4)
■ No se establecen tiempos de estudio	27 (4,1)	15 (-4,1)
■ Sin respuesta	2 (1)	1 (-1)

En el caso de las familias que no establecen tiempos de estudio, el porcentaje de menores de seis años es claramente mayoritario, duplicando al de mayores de esta edad. En el resto de supuestos, especialmente en el que los tiempos de estudio se consensuan entre padres e hijos, predominan los mayores de seis años.

Quiere esto decir que la edad es factor importante en la fijación de los tiempos de estudio: con los más pequeños los padres tienden a no prefijar tiempos de estudio, sin embargo con los mayores estos tiempos sí que se establecen; en unos casos, por consenso, en otros por imposición, y también dejando en manos de los menores toda la responsabilidad.

La relación entre el currículo empleado por la familia y la edad de los menores

Cuadro 62

Distribución de las frecuencias esperadas y valores residuales en la relación entre el currículo empleado por la familia y la edad de los hijos.

El currículo empleado por la familia	La edad de los hijos	
	Hijos menores de seis años	Hijos de seis años o mayores de esta edad
■ La familia no sigue currículo alguno	25 (3,1)	20 (-3,1)
■ La familia sigue un currículo propio	11 (-1,6)	28 (1,6)
■ La familia sigue un currículo propio, alternado con otro	1 (-1,4)	6 (1,4)
■ La familia sigue el currículo del Ministerio o de una escuela de educación a distancia	5 (-1)	15 (1)
■ Total	43	69

($\chi^2=9.89$; $p<0.05$).

Con el fin de averiguar si la elección del currículo por parte de los padres tenía algo que ver con las edades de los niños, cruzamos los datos de estas dos variables. Tras la comparación de esas dos variables, observamos que existen relaciones estadísticamente significativas entre ellas, aunque no especialmente relevantes, pues el coeficiente de contingencia expresa valores de 0.30 ($p<0.05$). Se observa que en las opciones más estructuradas, es decir, en aquéllas en las que los padres siguen un determinado currículo, predominan los niños de más de seis años, con la excepción de los que siguen un currículo cuyo referente es el del Ministerio de Educación, y allí donde los padres utilizan un currículo propio en alternancia con el aprendizaje libre; en estos casos, o bien predominan los menores de seis años o bien se produce un equilibrio total entre ambas edades. También imperan los menores de seis años en aquellos casos en los que los padres no siguen currículo alguno; aunque la formulación más correcta debería ser la contraria: allí donde hay menores de seis años los padres suelen optar preferentemente por la ausencia de currículo.

La relación entre el currículo empleado por la familia y los estudios de los padres

El tipo de currículo utilizado por la familia no guarda relación con el nivel educativo de los padres ni de las madres. El coeficiente de contingencia es estadísticamente hablando no significativo ($p>0.05$). Quiere esto decir que el hecho de utilizar currículo o de no utilizarlo es independiente del nivel de estudio que tengan los padres.

La relación entre el currículo empleado por la familia y el horario de estudio de los menores

La prueba Chi-cuadrado muestra que no existe relación entre el horario de estudio y el tipo de currículo. Es decir, el tipo de currículo implementado por la familia y la jornada de estudio son dos variables independientes ($p>0.05$).

La relación entre el currículo empleado por la familia y el número de horas de estudio de los menores

Cuadro 63.

Frecuencias observadas y residuales en la relación entre el currículo empleado por la familia y el número de horas dedicadas al estudio

El currículo empleado por la familia	Número de horas que los niños dedican al estudio				Total
	1-2 horas	2-4 horas	4-6 horas	Más de 6 horas	
■ La familia no sigue currículo alguno	6 (-1)	7 (-2,6)	5 (-1,4)	1 (-0,9)	19
■ La familia sigue un currículo propio	10 (1,6)	15 (1,5)	9 (1,3)	1 (-0,7)	35
■ La familia sigue un currículo propio, alternado con otro	0 (-1,3)	3 (0,8)	0 (-1,2)	2 (3,2)	6
■ La familia sigue el currículo del Ministerio o de una escuela de educación a distancia	4 (-0,2)	8 (1)	5 (0,9)	1 (0,1)	18
■ Total	20	33	19	5	77

($\chi^2=39.15$; $p<0.00$). Coeficiente de contingencia=0.52, $p=0.00$

Entre el currículo implementado por la familia y el número de horas de dedicación al estudio de los menores, los análisis muestran que existen relaciones estadísticamente significativas. Lo que muestran los datos es que las familias con currículo propio o las que no siguen ninguno, emplean menos horas de estudio que las que siguen el currículo oficial. También indican que se produce una mayor concentración de familias con currículo propio en las categorías 1-2 horas y 2-4 horas que las que deberíamos esperar si las dos variables fueran independientes (esto es lo que nos han mostrado los residuos corregidos de 1,6 y 1,5 respectivamente). Por otro lado, el número de familias que no siguen ningún currículo, en la categoría de 2-4, es menor respecto al conjunto de esta variable (residuos corregidos=-2.6)

La relación entre el currículum familiar y la ideología religiosa de las madres y de los padres

Cuadro 64.

Frecuencias observadas y residuales en la relación entre el currículum empleado por la familia y las ideas religiosas de la madre.

El currículum empleado por la familia	Ideas religiosas de la madre				Total
	Creyentes	Sentimiento espiritual y humanista	Ateos, Agnósticos e Indiferentes	Sin respuesta	
■ La familia no sigue currículum alguno	4 (-2,5)	4 (-0,5)	27 (0,2)	10 (3,6)	45
■ La familia sigue un currículum propio	11 (1,5)	4 (-0,1)	23 (0)	1 (-1,9)	39
■ La familia sigue un currículum propio, alternado con otro	0 (-1,4)	1 (0,3)	6 (1,5)	0 (-0,9)	7
■ La familia sigue el currículum del Ministerio o de una escuela de educación a distancia	8 (2,2)	3 (0,6)	10 (-1,2)	0 (-1,7)	21
■ Total	23	12	66	11	112

($\chi^2=22.36$; $p\leq 0.01$). Coeficiente de contingencia=0.41, $p\leq 0.01$

En las unidades familiares en las que no se sigue currículum alguno predominan las madres creyentes, (relación que ha obtenido un residual más elevado (-2.5)). En la categoría ateos/agnósticos es donde se han encontrado el mayor número de madres, sin embargo, esta relación es muy cercana a la que encontraríamos si las variables fueran independientes.

Cuadro 65

Frecuencias observadas y residuales en la relación entre el currículum empleado por la familia y las ideas religiosas del padre.

El currículum empleado por la familia	Ideas religiosas del padre				Total
	Creyentes	Sentimiento espiritual y humanista	Ateos, Agnósticos e Indiferentes	Sin respuesta	
■ La familia no sigue currículum alguno	4 (-2,1)	1 (-1,6)	24 (0,1)	12 (3,5)	41
■ La familia sigue un currículum propio	9 (0,8)	4 (0,9)	21 (-0,1)	3 (-1,4)	37
■ La familia sigue un currículum propio, alternado con otro	0 (-1,4)	1 (0,7)	6 (1,6)	0 (-1,1)	7
■ La familia sigue el currículum del Ministerio o de una escuela de educación a distancia	8 (2,6)	2 (0,5)	9 (-1)	0 (-2)	19
■ Total	21	8	60	15	104

($\chi^2=23.34$; $p\leq 0.01$). Coeficiente de contingencia=0.4,3 $p\leq 0.01$

Respecto a los padres, decir que no disponemos de información de 10 unidades familiares.

Encontramos relación significativa entre estas dos variables, repitiéndose los resultados de las madres. En las familias que no siguen ningún currículum se concentra el mayor número de padres que se declaran ateos/agnósticos/o indiferentes ante el hecho

religioso, así como el menor número de creyentes. Hay que destacar la relación entre los padres que no siguen currículo alguno y se declaran creyentes y los que tienen un sentimiento espiritual o humanista de la vida, ya que en este último caso el valor del residual es -1,6.

Por último, destacamos el número, tanto de madres como de padres, que se declaran creyentes en las familias que siguen un currículo oficial. Los valores residuales han mostrado que son significativamente más que los que se encontrarían si las dos variables no tuvieran relación.

La relación entre el currículo familiar y la ideología política de las madres y de los padres

Las pruebas Chi-cuadrado realizadas, tanto con las ideas políticas de las madres como de los padres, han mostrado que se trata de variables independientes ($p > 0.05$).

La relación entre el nivel de socialización de los menores y su edad

En los datos de la muestra encontramos que no existe relación alguna entre la edad de los hijos con el tipo de relaciones que mantienen con otros niños. No existe relación la edad y el hecho de relacionarse más o menos con niños educados en casa o escolarizados.

La relación entre el nivel de socialización de los menores y la ideología religiosa de las madres y de los padres

Cuadro 66

Frecuencias observadas y residuales en las relaciones sociales que tienen los hijos/as y las ideas religiosas de la madre.

Las personas con las que se relacionan los hijos	Ideas religiosas de la madre				Total
	Creyentes	Sentimiento espiritual y humanista	Ateos, Agnósticos e Indiferentes	Sin respuesta	
■ Indistintamente con niños escolarizados y educados en casa	9 (-1,3)	11 (3)	33 (-0,6)	5 (-0,4)	58
■ Con niños escolarizados	7 (0,3)	1 (-1,6)	23 (1,7)	1 (-1,5)	32
■ Con niños educados en casa	5 (2,2)	0 (-1,2)	5 (-1,0)	1 (-,1)	11
■ Con adultos y niños educados en casa	2 (0)	0 (-1,1)	6 (0)	2 (1,2)	10
■ Sin respuesta	0 (-0,9)	0 (-0,6)	1 (-0,9)	2 (3,4)	3
■ Total	23	12	68	11	114

($\chi^2=27.17$; $p \leq 0.01$). Coeficiente de contingencia=0.44 $p \leq 0.01$

Se han encontrado relaciones significativas entre el tipo de relaciones de los hijos y las creencias religiosas de la madre. Es interesante destacar que las familias cuyos hijos se relacionan únicamente con otros niños educados en casa, la madre se declara o creyente o con una posición de distanciamiento o cuestionamiento respecto a la iglesia. Además los residuales son más elevados, en el caso de las madres creyentes, (2.2). Es decir, se

puede decir que las madres que limitan las relaciones de sus hijos a otros niños educados en casa son significativamente creyentes.

Cuadro 67

Frecuencias observadas y residuales en las relaciones sociales que tienen los hijos/as y las ideas religiosas del padre.

Las personas con las que se relacionan los hijos	Ideas religiosas del padre				Total
	Creyentes	Sentimiento espiritual y humanista	Ateos, Agnósticos e Indiferentes	Sin respuesta	
■ Indistintamente con niños escolarizados y educados en casa	7 (-1,9)	7 (2,1)	30 (-0,9)	11 (1,8)	55
■ Con niños escolarizados	7 (0,7)	1 (-1,0)	21 (1,8)	0 (-2,6)	29
■ Con niños educados en casa	5 (2,5)	0 (-0,9)	4 (-1,2)	1 (-0,4)	10
■ Con adultos y niños educados en casa	2 (0,2)	0 (-0,9)	6 (0,5)	1 (-0,3)	9
■ Sin respuesta	0 (-0,9)	0 (-0,5)	1 (-0,9)	2 (2,6)	3
■ Total	21	8	62	15	106

($\chi^2=24.73$; $p\leq 0.05$). Coeficiente de contingencia=0.44 $p\leq 0.05$

Respecto a los padres, se han encontrado los mismos resultados. Los padres de las familias cuyos hijos se relacionan fundamentalmente con otros niños educados en casa, se han definido como personas que otorgan una gran importancia a la religión (residuales=2.5, es decir el valor encontrado es significativamente superior a la frecuencia si no hubiese relación).

La relación entre el nivel de socialización de los menores y la ideología política de las madres y de los padres

Las pruebas de Chi-cuadrado muestran que no existen relaciones significativas entre las ideologías de los padres y el tipo de relaciones sociales que mantienen por sus hijos. Es decir, se trata de dos parámetros independientes.

La relación entre el nivel de socialización de los menores y el número de habitantes de la localidad en la que reside la familia

Tampoco se dan relaciones estadísticamente significativas entre estas dos variables. El tamaño de la población y las relaciones sociales que establecen entre ellas son dos factores independientes.

La relación entre el nivel de estudios de las madres y de los padres y los que participan en la educación de sus hijos

No encontramos relaciones significativas entre el nivel de estudios de los padres y madres y las personas/asociaciones que participan en la educación de los hijos.

La relación entre los ingresos económicos de los padres y los agentes que participan en la educación de sus hijos

No encontramos relaciones significativas entre el nivel de ingresos de los progenitores y las personas que participan en la educación de los hijos/as.

La relación entre los ingresos económicos de los padres y las actividades extracurriculares en las que participan sus hijos

Al tratarse dos variables ordinales analizamos el estadístico Tau-C²⁸. Los resultados resultaron no significativos. Es decir, no existe relación entre el nivel de ingresos económicos y el número de actividades extraescolares realizadas por las familias.

La relación entre la ideología sociopolítica y los estudios de las madres y de los padres *homeschoolers*

Una vez cruzados los datos procedentes de las variables “estudios” e “ideología sociopolítica” de las personas que respondieron a la encuesta, se puede concluir que no existe relación de causalidad que las vincule. En todas las opciones ideológico-políticas, salvo en la extrema derecha, se encuentran personas con estudios universitarios y secundarios, (la excepción correspondiente a la extrema derecha es muy poco significativa, pues tan sólo una sola persona se identificó con ella). La ausencia de personas con estudios primarios en algunas de las opciones políticas se justifica por el escaso número de madres y padres con este nivel de estudios.

La relación entre la ideología religiosa y los estudios de las madres y de los padres *homeschoolers*

Al igual que en el caso anterior, no existe relación aparente entre la titulación académica de las madres y de los padres que educan en casa y su práctica religiosa, pues hay titulados universitarios, personas en posesión de estudios secundarios y primarios en cada una de las opciones religiosas establecidas: la de los que declaran que la religión juega un papel importante o trascendental en sus vidas, la de los que se muestran indiferentes ante ella o son ateos, agnósticos o directamente antirreligiosos, y la de quienes tienen un sentimiento humanista o espiritual de la vida. En todas estas opciones la proporción de universitarios, con estudios secundarios y primarios es muy similar.

La relación entre la ideología sociopolítica y la ideología religiosa de las madres y de los padres *homeschoolers*

Aparentemente, no existe una relación vinculante entre las diferentes opciones políticas y los distintos posicionamientos religiosos de quienes respondieron a la encuesta. No obstante, cuando analizamos estas relaciones estadísticamente desde la perspectiva de

²⁸ Este estadístico establece si existe una relación lineal entre dos variables ordinales.

género observamos que se produce una vinculación estadística significativa entre las creencias religiosas de las madres y sus ideas políticas.

Cuadro 68
Frecuencias observadas y residuales en la relación entre la ideología religiosa y política de las madres

Ideología religiosa de las madres	Ideología política de las madres				Total
	Izquierdas	Centro	Derechas	Sin respuesta	
■ Creyentes	6 (-2,8)	11 (2,4)	2 (1,1)	4 (0,2)	23
■ Sentimiento espiritual y humanista de la vida	6 (-0,1)	6 (1,8)	0 (-0,8)	0 (-1,6)	12
■ Ateos, Agnósticos e Indiferentes	44 (3,4)	14 (-2,2)	3 (0)	7 (-2)	68
■ Sin respuesta	3 (-1,7)	1 (-1,5)	0 (-0,7)	7 (4,6)	11
■ Total	59	32	5	18	114

($\chi^2=35.60$; $p=0.00$). Coeficiente de contingencia=0.49 $p=0.00$

Como se puede ver, las madres que se declaran creyentes tienen una ideología fundamentalmente de centro, y aquellas que mantienen una posición de distanciamiento o crítica con la religión se definen con una ideología de izquierdas. Ha resultado especialmente significativo el número de madres creyentes y de izquierdas, (residual=-2.8), en la muestra es un número estadísticamente inferior al que habría que esperar, si fueran variables independientes. Con lo que se puede decir que, en nuestra muestra, es significativa la relación entre ser creyente y no ser de izquierdas.

Cuadro 69
Frecuencias observadas y residuales en la relación entre la ideología religiosa y política de los padres

Ideología religiosa de los padres	Ideología política de los padres				Total
	Izquierdas	Centro	Derechas	Total	
■ Creyentes	5 (-1,1)	6 (-1,3)	7 (3,4)	18	
■ Sentimiento espiritual y humanista de la vida	3 (0,2)	4 (0,6)	0 (-1,1)	7	
■ Ateos, Agnósticos e Indiferentes	21 (0,4)	26 (1)	4 (-2,1)	51	
■ Sin respuesta	4 (0,7)	3 (-0,5)	1 (-0,2)	8	
■ Total	33	39	12	84	

($\chi^2=12.24$; $p=0.05$). Coeficiente de contingencia=0.36 $p=0.06$

Asimismo, encontramos relaciones estadísticamente significativas entre las creencias religiosas y políticas de los padres²⁹. Como se puede ver en el cuadro correspondiente, la relación entre las ideas religiosas y políticas del padre tienen un nivel de significación muy bajo ($p=0.06$). Sin embargo, se presentan porque es interesante destacar que en nuestra muestra se ha encontrado una relación significativa en ser creyentes y de derechas (residuales=3,4).

Cuando analizamos la posible relación entre las ideas religiosas de la madre y las ideas políticas del padre, encontramos vinculaciones estadísticamente significativas ($\chi^2=26.95$; $p=0.00$). Coeficiente de contingencia=0.49 $p=0.00$.

²⁹ En este análisis se eliminó un padre que se declaró anarcosindicalista, ya que distorsionaba los resultados Chi-cuadrado.

Como se puede ver en el cuadro siguiente, las madres creyentes se encuentran con padres de derechas (residuales=5,1), y por otro lado es poco frecuente madres ateas/agnósticas con padres de ideologías de derechas (residuales=-2.7).

Cuadro 70

Frecuencias observadas y residuales en la relación entre la ideología religiosa de la madre y la ideología política del padre

Ideología religiosa de la madre	Ideología política del padre			Total
	Izquierdas	Centro	Derechas	
■ Creyentes	3 (-2)	5 (-1,6)	9 (5,1)	17
■ Sentimiento espiritual y humanista de la vida	5 (0,4)	6 (0,6)	0 (-1,5)	11
■ Ateos, Agnósticos e Indiferentes	22 (0,9)	26 (1)	3 (-2,7)	51
■ Sin respuesta	3 (1)	2 (-0,3)	0 (-0,9)	5
■ Total	33	39	12	84

Finalmente, diremos que las ideas religiosas del padre y las ideas políticas de la madre son factores independientes.

3. A MODO DE CONCLUSIÓN: EL PERFIL DE LOS QUE EDUCAN EN CASA.

De acuerdo con los datos procedentes de la encuesta podemos decir que el *homeschooling* español se presenta como un fenómeno complejo, con una gran variedad de posicionamientos ideológicos y con prácticas educativas de lo más dispar. Todo ello hace imposible establecer un perfil único y común que convenga, si no a todos, al menos a una gran mayoría. Lo que sí es posible ofrecer es un modelo quintaesenciado de su idiosincrasia, elaborado a partir de los rasgos y características más destacadas y representativas del grupo, es decir, de las opciones más frecuentemente aludidas en las respuestas ofrecidas en la encuesta. El perfil resultante no será el retrato del grupo, sino de sus manifestaciones más sobresalientes (su caricatura). En él no aparecerá reflejada la gran variedad de matices que los caracterizan, pero sí sus aspectos más destacados. Será, pues, un modelo con el que nadie va a identificarse al cien por cien (si tal caso se produjera, sería fruto del azar), pero en el que todos, en mayor o menor medida, van a poder reconocerse.

El perfil de los padres

El núcleo familiar *homeschooler* se haya constituido por una pareja (hombre y mujer) casada y con dos hijos. Tanto la madre como el padre tienen 41 años, son españoles y están en posesión de estudios universitarios. En el terreno laboral, ella carece de trabajo regular remunerado y dedica su tiempo a la educación de sus hijos y a las tareas domésticas. Él trabaja por cuenta ajena, en el campo de la industria, como técnico especialista. A pesar de no tener un trabajo regular, ella obtiene ingresos, que no llegan a los 600 euros mensuales netos. Él, por su parte, gana entre 1.000 y 2.000 euros mensuales netos. Viven en una casa o chalet, en una población de más de 100.000 habitantes, en la comunidad catalana.

Su experiencia escolar es buena o muy buena, tanto en lo académico, como en lo relacional. La relación afectiva con sus progenitores en el pasado fue positiva (ambos se sintieron queridos por ellos) y, en el presente, tal relación sigue siendo fluida y cariñosa.

Políticamente, se identifican con el centro político. Ella colabora con alguna ONG, o está afiliada a un sindicato o asociación. Él no participa en actividad sociopolítica alguna. En materia religiosa, ambos se muestran indiferentes ante el fenómeno religioso o viven la religión con un cierto distanciamiento.

En cuanto a la alimentación, optan por una dieta mixta, a base de carne, pescado, huevos, lácteos, frutas y verduras. En materia de salud, se decantan por la medicina natural o alternativa.

No se relacionan mucho con el exterior, ya que encuentran en la familia todo lo que precisan para vivir de forma plena y feliz; a pesar de ello, entienden como necesario el abrirse al mundo para ampliar el campo de relaciones y favorecer, de esta manera, la imprescindible socialización de los menores.

A pesar de que la convivencia en la familia es muy buena (todos sus miembros declaran estar muy satisfechos con el clima que en ella se respira), a menudo surgen conflictos, generalmente motivados por el tema de las tareas domésticas. Cuando dichos conflictos aparecen, suelen ser resueltos fácilmente mediante el diálogo y el consenso. Aunque todos los miembros de la familia participan en la realización de las tareas de la casa, sin embargo la mayor parte de esta responsabilidad recae habitualmente en la madre.

Si la convivencia en la familia es buena, se debe, en gran parte, a que la comunicación que se produce en su seno es positiva y abundante (la comunicación es considerada un

elemento esencial en las relaciones familiares), también contribuye a la buena convivencia el hecho de que todos los miembros de la familia comparten los mismos valores.

El principio de autoridad en el hogar es compartido, en términos de igualdad, por la madre y por el padre.

Estos padres accedieron al conocimiento del *homeschooling* o de la educación en familia, como ellos prefieren denominarlo, a través de lecturas, y señalan que fueron varios los motivos que los impulsaron a tomar la decisión de no escolarizar a sus hijos (enumeran hasta siete) y de diferente orden o categoría (pedagógicos, socio-afectivos, personales, ideológico-políticos, ético-morales, socio-relacionales, ideológico-religiosos). Los tres motivos más frecuentemente aludidos fueron:

- La falta de capacidad de la escuela para enseñar y educar adecuadamente a los niños, y la convicción de que son los padres los que mejor situados están para llevar a cabo esta tarea.
- El reforzamiento de los lazos familiares: el *homeschooling* permite, entre otras cosas, que los padres permanezcan mucho tiempo al lado de sus hijos.
- La dificultad de la escuela para abordar la enseñanza de forma individualizada, y la posibilidad que la educación en casa ofrece de hacerlo de forma personalizada, adaptándose al ritmo de aprendizaje de cada niño en particular.

Aunque los padres entienden que la educación de los hijos es tarea de dos, sin embargo es la madre la que asume la mayor carga y responsabilidad en el proceso educativo, reduciéndose la participación del padre a la de mero acompañante o colaborador, en los momentos que su actividad laboral se lo permite.

A pesar de que consideran que la educación en casa es la mejor opción educativa para sus hijos, dichos padres estarían dispuestos a escolarizarlos si, en algún momento, éstos se lo pidiesen.

Ven la práctica del *homeschooling* como una actividad plagada de obstáculos y sinsabores, entre los que destacan la incomprensión de la sociedad y la de la propia familia, además del acoso de las autoridades educativas y de los servicios sociales (muchos padres educan a sus hijos en casa sin que la Administración educativa esté al corriente de esta práctica). Son estos inconvenientes y otros más lo que los impulsan a demandar el reconocimiento legal para esta opción educativa, pero sin regulación que coarte su libertad para formar a sus hijos de acuerdo con sus criterios y convicciones.

Están afiliados a una asociación de *homeschoolers* (Asociación para la Libre Educación, Educar en Familia). Tal afiliación les permite obtener mayores posibilidades de contacto con otras familias *homeschoolers*, también de recibir amparo moral, información y apoyo jurídico.

En su práctica educativa, no siguen currículo alguno, convencidos como están de que los niños son capaces de aprender de forma natural, sin necesidad de programación alguna.

El objetivo educativo más importante de su práctica educativa es el de que los niños interioricen los principios de una vida moral y digna.

Entienden que el rendimiento educativo de los hijos debe valorarse únicamente en función de las capacidades de estos últimos.

Los recursos más frecuentemente empleados en la práctica de la educación en casa son los juegos, los utensilios de la vida cotidiana, los materiales creados, los instrumentos propios de las distintas disciplinas artísticas o artesanales (instrumentos musicales, instrumentos científicos, etc.), los libros, las revistas y los periódicos.

Son ellos en colaboración con sus hijos los que determinan lo que los niños deben aprender y cómo han de aprenderlo.

El perfil de los hijos

Los hijos de la familia (dos) tienen menos de seis años y nunca fueron escolarizados. En el futuro seguirán siendo educados en casa, salvo que ellos mismos soliciten su escolarización.

En su vida diaria se relacionan indistintamente con otros niños educados en casa, con niños escolarizados y con adultos.

Dedican al estudio entre dos y cuatro horas diarias, en horario flexible. Esta dedicación y este tipo de horario son consensuados entre padres e hijos.

El ritmo del aprendizaje lo marcan ellos mismos, siguiendo sus propios criterios, teniendo en cuenta sus motivaciones y sus necesidades.

Participan en más de una actividad extracurricular (generalmente tres). Entre las actividades más solicitadas están la pintura, la música y la literatura.

Los aprendizajes los adquieren, a partes iguales, en casa y fuera de ella.

En definitiva, el perfil que acabamos de trazar es el de una familia con alto nivel cultural; tradicional en el reparto de funciones domésticas; moderada, en lo político; distante de la religión; sin muchos recursos económicos; potenciadora de la buena convivencia en el hogar; dialogante; equilibrada en sus relaciones con el exterior; convencida de las virtudes del modelo educativo puesto en práctica; comprometida con la defensa de este modelo; respetuosa con el derecho de los menores a decidir sobre sus aprendizajes (contenidos, tiempos y metodología); contraria al establecimiento de un currículo educativo que coarte la libertad de los niños para adquirir los aprendizajes (para aprender no se necesita programación alguna); defensora de un modelo de evaluación basado en las capacidades de los menores y no en referentes externos; abierta a la práctica de actividades creativas como la música, la pintura y la literatura; partidaria del uso de materiales no convencionales en la adquisición de los aprendizajes; deslocalizadora de los espacios en los que habitualmente se producen los aprendizajes, convencida de que es posible aprender en cualquier sitio; finalmente, comprometida con la transmisión de valores que propugnen por una vida digna, en una sociedad libre.

IV. ANÁLISIS CUALITATIVO

ANÁLISIS CUALITATIVO

Con el presente análisis intentamos dar respuesta a uno de los objetivos específicos del trabajo, consistente en aportar conocimiento sobre las manifestaciones sociológicas, ideológicas y pedagógicas del fenómeno del *homeschooling*, describiendo y valorando las acciones de los protagonistas, sus actividades y motivaciones, sus valores y significados subjetivos.

Las entrevistas en profundidad que hemos realizado y las conversaciones informales que hemos mantenido con madres y padres que educan en casa, junto a la lectura de distintos mensajes procedentes de diferentes blogs, foros, listas de correos, sitios Web y revistas relacionadas con el mundo del *homeschooling* nos han servido para complementar los datos de la encuesta y para matizar e incluso corregir algunas de las conclusiones a las que dicha encuesta nos condujo.

En este análisis nos detenemos en la descripción del modelo socializador puesto en práctica con los menores; las motivaciones que impulsan a los padres a educar en casa; las posturas que éstos mantienen ante una hipotética legalización y regulación del fenómeno; el papel de la mujer dentro del colectivo; las ventajas e inconvenientes de educar en casa; los modelos metodológicos implementados; las objeciones que los padres hacen a la escuela; el fenómeno de la monoparentalidad; las presiones familiares a las que se ven sometidas muchas familias como consecuencia de haber optado por el *homeschooling*; la capacitación de los padres para abordar en solitario la tarea de educar a sus hijos en casa; el uso que las familias hacen de la televisión; las consecuencias de las diferencias generacionales; el alto índice de extranjeros educando en casa en España; la aparente contradicción que significa educar para la autonomía y al mismo tiempo superproteger a los menores; el papel que las actividades extraescolares desempeñan en el contexto de esta opción educativa; el debate sobre si la educación en casa debe ser protagonizada exclusivamente por los padres o si, por el contrario, éstos pueden contar con apoyos externos; la forma en que se produce la incorporación a la educación formal de los niños que han seguido un modelo de educación desestructurado (*unschoolers*); la aparente relación entre la religiosidad de la familias y la implementación de un modelo de educación estructurado; y, finalmente, los celos que la sociedad hacia esta práctica educativa.

1. LAS CIFRAS DEL *HOMESCHOOLING*

Hace escasamente veinte años, el *homeschooling* en nuestro país se hallaba en las catacumbas. Allí se había forjado, de forma discreta, como “revolución silenciosa” (expresión acuñada por Daniel Monk, 2004, Abstract. p.1), ganando poco a poco adeptos y afianzándose como movimiento.

Esta tendencia a la expansión ya fue expresada, en 1995, por Ricard Truc y David Dusster:

La voluntad de anonimato y la dificultad para establecer una coordinación hacen imposible conocer cuántas familias españolas rehúsan la educación en la escuela. Se sabe que en España es un fenómeno reciente, de menos de una década, y en auge. (Truc, R. y Dusster, D., 1995, p. 67)

Si hacemos un poco de historia, comprobamos que este colectivo ha crecido de forma fulgurante en los últimos tiempos. La primera referencia escrita del número de familias que practican el *homeschooling* en España procede de Elsa Haas, quien, en 1989, publica un artículo titulado “News from Spain”, en la revista norteamericana *Growing Without Schooling*, fundada por John Holt. En dicho artículo, esta activista norteamericana dice no conocer a más de cinco familias educando a sus hijos en casa, de las cuales dos son extranjeras. También comenta haber oído hablar de otras cuantas familias más, pero sin tener constancia de que realmente estén practicando el *homeschooling*. De la misma forma, le consta que existen otras que viven aisladas en el campo y que educan en casa, no se sabe muy bien si por convicción o por necesidad, al residir lejos de una escuela.

El número total de familias conocidas que educan en casa a hijos en edad escolar son cinco. [...] He oído mencionar a algunas otras familias que educan en casa, pero no he tenido ocasión de ponerme en contacto directamente con ellas para confirmar que están realmente practicando el *homeschool*. [...] Uno de los padres es de Austria y otro de Irlanda. [...] Entre ellas no incluyo a las familias que viven esparcidas en pueblos abandonados, algunos ocupando casas, que están tan aislados que el gobierno se conforma con enviarles un maestro de vez en cuando para que haga exámenes a los niños y niñas. Estos no son necesariamente *homeschoolers* por elección. (Haas, E., 1990. (s.p.). La traducción es del autor del trabajo.)

Según el Centro de Documentación de las Alternativas Pedagógicas CEDAP, al primer encuentro de familias desescolarizadoras, celebrado en 1993, asisten unas 50 personas.

En 1993 se realiza en España el primer encuentro de familias que no escolarizan a sus hijos e hijas, asisten unas cincuenta personas. Los motivos de la desescolarización son diferentes: religiosos, hippies, naturalistas, anarquistas... (Desescolarización o aprender sin escuela. Sin fecha (en adelante (s.f.))

Este rápido avance y firme afianzamiento del *homeschooling* en nuestro país sigue produciéndose en nuestros días. Hay indicios evidentes que apuntan en esta dirección: es rara la semana que no se publica un artículo de prensa sobre el tema, y ya no sorprende oír en la radio, ni ver en la televisión, en horario de máxima audiencia, programas monográficos sobre las experiencias desescolarizadoras de estas familias.

En Internet, en junio de 2009, Google registraba, para *homeschooling*, 6.470.000 entradas en toda la Web, 195.000, en lengua española, y 18.900, sólo en España. Dos años más tarde, en junio de 2011, los datos crecieron considerablemente, pasando la entrada *homeschooling*, en el mundo entero, de 6.470.000 a 22.600.000; en lengua española, de 195.000 a 593.000; y en España de 18.900 a 60.500. Siete meses después, en enero de 2012, el número de entradas en España alcanzó el número de 83.000. Proliferan en este medio los blogs personales, instrumento eficaz de contacto entre familias *homeschoolers*; también son numerosos los sitios Web que favorecen los encuentros entre quienes desescolarizan; existen igualmente asociaciones que brindan solidaridad, apoyo moral, y asesoramiento legal a quienes lo precisan; no faltan escuelas de educación a distancia para *homeschoolers* que, al tiempo que proporcionan apoyo pedagógico, resuelven los problemas de legalidad, actuando como sucursales en España de centros educativos autorizados en otros países, como es el caso de Clonlara y Epysteme.

Esta presencia del *homeschooling*, cada día más evidente en la sociedad, se debe, como hemos señalado, a que son cada vez más los que desescolarizan, pero también a que cada vez son más los que se atreven a proclamar públicamente su adscripción a este movimiento. A todo ello hay que sumar la motivación positiva que se deriva de las resoluciones judiciales favorables a la desescolarización. También influye en este hecho la convicción de que sólo saliendo de la proscripción y el anonimato este movimiento puede afianzarse.

La falta de reconocimiento legal del *homeschooling* en España y la consiguiente ausencia de registros de la desescolarización hacen imposible determinar, de forma fiable, el número de familias y de niños que practican la educación en casa. Así pues, a las cifras que cuantifican este fenómeno hay que atribuirles el valor que tienen, el de simples aproximaciones, cuando no de especulaciones más o menos fundamentadas.

A continuación ofrecemos algunas de las cifras de desescolarización barajadas en los últimos cinco años en nuestro país:

- El 7 de junio de 2006, la edición digital de El Magisterio Español habla de que, en España, existe cerca de un millar de familias educando en casa.

Existen cerca de un millar de familias que han desistido de la opción de escolarizar a sus hijos en un centro educativo. Prefieren educar a sus hijos en casa y por sus propios medios. (Carrasco, A., 2006, 7 de junio, (s.p.))

- El 15 de septiembre de 2006, el periódico El País, utilizando fuentes de ALE, cifra también en un millar el número de familias que practican el *homeschooling* en nuestro país.

No hay datos oficiales de cuántas familias educan a sus hijos en casa. La asociación calcula que en España rondan el millar. (Casals, D., 2006, 15 de septiembre, (s.p.))

- El 14 de enero de 2007, el magazine de El Mundo, citando a Juan Carlos Vila (ex-presidente de ALE), habla de 2.000 familias practicando el *homeschooling* en nuestro país, lo que supone unos 4.000 niños, si estimamos que la ratio de hijos por familia es de dos.

En España, ‘no existe un censo de niños educados en casa, pero calculamos una cifra aproximada de 2.000 familias, con una media de

dos hijos por familia, es decir, unos 4.000 niños’, señala Juan Carlos Vila, presidente de la Asociación para la Libre Educación (ALE). ‘Además, hay mucha gente que no ha salido del armario todavía, que educa a los niños en casa pero no lo dice’, apunta Xavier Alá, director de la escuela a distancia Clonlara España. (De Rivera, L.G., 2007, 14 de enero). (s.p.))

- En julio de 2008, Azucena Caballero (Goiría, M. La opción de educar en casa (Blog). Entrada “El homeschool en cifras”, 26 de septiembre de 2008. (s.p.)), actual presidenta de ALE, en su reciente intervención en el III Congreso Mundial de estilos de Aprendizaje, cifra en 1.500 el número familias *homeschoolers*.

- El 15 de septiembre de 2008, Xavier Alá, profesor de Secundaria en activo, socio fundador de ALE y director de Clonlara School-España, en una entrevista para La Vanguardia afirma que son unas 1.000 las familias que educan en casa, en España.

- ¿Cuántas familias toman esta opción?

- En el Reino Unido unas 25.000; en Francia, donde llevan más de 20 años, 3.000, y aquí se calcula que unas mil. (Sanchís, I., 15 de septiembre de 2008, (s.p.))

- El 6 de octubre de 2008, en el blog de Madalen Goiría, Ketty Sánchez señala que el número de niños educados en casa sobrepasa los 4.000.

Si cada uno de los que educamos en casa pudiéramos juntar a todos los que conocemos que educan en casa creo que sobrepasaría los 4000 niños. Y lo digo porque conmigo se ha puesto en contacto mucha gente de toda España, me han llamado por teléfono para decirme que educaban en casa. Y mayormente no pertenecía a ninguna asociación o nadie sabe de ellos por temor a salir del armario y “les pillen” pues no quieren pasar por lo que algunos hemos tenido que pasar. (Sánchez, K., 6 de octubre de 2008). Comentario nº 1 a “El *homeschooling* en cifras”)

- El 22 de septiembre de 2009, EL PAIS ofrece la cantidad de un millar de familias que practican el *homeschooling*, en España.

En Estados Unidos, la home school llega ya a cerca del millón de niños, y en España han optado por ella un millar de familias. (Isern, M., 22 de septiembre de 2009, (s.p.))

Nosotros estimamos entre 600 y 1.200 el número de familias que educan en casa y entre 1.200 y 2.400 el número de niños *homeschoolers*. A la hora de hacer esta estimación, nos basamos en el número de familias afiliadas a las dos principales asociaciones *homeschoolers*, que, entre las dos, suman 300 (ALE, 250 y EEF, 50). Suponiendo que el porcentaje de las familias no asociadas representase el 50% o el 75% del conjunto del movimiento *homeschooler*, nos encontraríamos con un número total de entre 600 y 1.200 familias *homeschoolers*. No obstante, volvemos a repetir, que estas cifras son simples conjeturas, sin posibilidad alguna de confirmación. La falta de censos y registros imposibilita esta acción.

2. EL HOMESCHOOLING: UN MOVIMIENTO EMPRENDIDO Y GESTIONADO POR MUJERES

El *homeschooling* español, al igual que el del resto del mundo se caracteriza por ser un movimiento esencialmente promovido y gestionado por mujeres. De ellas suele partir la idea de educar en casa (son raros los casos en los que la iniciativa parte del hombre); ellas son las que asumen esta función, con el beneplácito y el apoyo, casi siempre selectivo, de sus parejas, lo que hace que esta práctica educativa se englobe dentro del modelo de educación maternalista (Torío, S.; Inda, M. y Peña, J.V., 2008, y Torío, S.; Peña, J.V. y Rodríguez, M.C., 2008). Esta prevalencia de la mujer en la práctica de la educación en casa se da en todas las edades y contextos.

En las nuevas parejas, se detecta una mayor implicación y participación de los hombres, aunque sigue siendo la mujer la que asume un mayor protagonismo en el proceso.

En muchos de los casos la educación en casa se produce porque tira de ello la mujer. Cuando esta iniciativa parte del hombre, entonces resulta que la educación en casa no se produce. Cuando es el padre el que toma la iniciativa, esta opción no suele llegar a buen puerto. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

Este protagonismo de la mujer en las actividades educativas tiene raíces esencialmente culturales, que son tanto más profundas y acentuadas, cuanto más atrás vayamos en el tiempo.

[...] en aquella época no se nos hubiera pasado por la cabeza que él se quedara en casa y yo saliera a trabajar. No se estilaba y habría sido difícil, porque él ya tenía un trabajo y yo no.

Hay un 70% de familias (de las que yo conozco) en las que la madre suele estar en casa y es el padre quien sale. En otros casos se busca la media jornada de ambos, para que ambos puedan llevar a cabo en las mismas oportunidades la crianza de los hijos. Otras familias, uno trabaja entre semana y otro los fines de semana, otros tienen trabajos en casa, en fin que actualmente, hay mucha variedad de formas. (Ferrer, A. *Educación en Familia, un repte que genera passió.*)

Sin embargo, no todo se explica desde lo puramente cultural. También se esgrimen razones de tipo biológico para justificar la mayor carga que ellas asumen en la crianza y educación de sus hijos.

[...] parecía más lógico [quedar en casa], mientras las criaturas fueran pequeñas, para ser más coherentes con la lactancia y todo este tema. (Ferrer, A. *Educación en Familia, un repte que genera passió.*)

Estamos convencidos de que la inmensa mayoría de las madres *homeschoolers*, por no decir la totalidad, se identifican con lo expresado por la Red AMARYI, en el “Manifiesto para la recuperación de la maternidad” (2006), donde se habla de la maternidad como una función esencial en la vida de las mujeres y, la relación que se establece entre la madre y el niño en el primer año de vida, como una especie de simbiosis indisoluble entre dos personas.

En nuestra cultura, aún hoy, a través de la educación que recibimos en la llamada sociedad del conocimiento y de la información, se nos oculta, tergiversa, frivoliza o censura el hecho de que la maternidad es una etapa de la vida sexual de las mujeres, pues existe un deseo materno

entrañable, que es una pulsión que nace en nuestros cuerpos. Ignoramos que este deseo de la madre y las pulsiones de la criatura se inducen recíprocamente para dar lugar a una simbiosis, que es una unidad que se mantendrá alrededor del primer año de vida después del parto; que las funciones fisiológicas básicas durante este periodo se regulan mutua y sincronizadamente; y que por eso, la separación prematura y artificial madre-criatura y la falta de cuerpo a cuerpo con la madre durante la etapa primal de nuestra vida, nos afecta patológicamente de diversas maneras, a corto, medio y largo plazo. En definitiva, tras los acelerados cambios sociales globales que desde el mercado de trabajo y consumo condicionan nuestra vida cotidiana, siguen sin replantearse directa y equitativamente las causas y consecuencias sociales destructivas, de esa falta o vacío de maternidad entrañable. (Red AMARYI (2006), p. 13)

Se utilizan, así mismo, razones que navegan entre la psicología y la genética, y que afirman que la estrecha relación que se establece entre madres e hijos procede de una especial voluntad y de una particular capacidad, imaginamos que innata, que tienen ellas para relacionarse con ellos.

Es cierto que en el colectivo de quienes educamos en casa, las que llevan la batuta suelen ser mujeres y no creo que sea ni peyorativo, ni que quiera decir que seamos unas esclavas de la situación, ni que estemos en segundo lugar, recluidas en las casas, ni que sea una decisión sexista. Al menos intencionada. **Simplemente nos vemos con más ganas, con más facilidad.** (Ferrer, A. *Educación en Familia, un repte que genera passió*. El texto en negrita es del autor)

Sea como fuere, lo que es una realidad es que dentro del *homeschooling* son las mujeres las que asumen la mayor responsabilidad de la educación de sus hijos y lo hacen de forma voluntaria, a pesar de que, en ocasiones, reclamen una mayor implicación y participación de sus parejas.

3. LAS DOS VÍAS DE ACCESO A LA EDUCACIÓN EN CASA

Las familias que optan por educar a sus hijos en casa suelen hacerlo, bien de forma directa, sin que medie escolarización previa, bien de manera indirecta, después de un periodo de escolarización. El hecho de acceder a esta práctica educativa por una u otra vía es esclarecedor de los posicionamientos de partida y de las motivaciones que impulsan a los padres a optar por esta práctica.

Los que educan en casa desde el principio, sin que medie escolarización, suelen actuar inducidos por motivos personales, ético-morales, ideológico-políticos, ideológico-religiosos, espirituales, socio-afectivos o relacionados con un estilo de vida alternativo.

Nosotros empezamos por el movimiento del parto en casa, y de ahí ya llegó todo lo demás. Empezó el tema de la salud, en paralelo. Y claro, si te planteas el parto y la salud, cuestionas después un poco lo que haces con los niños. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

Creo que una de las cosas, de las poquísimas, que tenemos en común los *homeschoolers* es nuestro puntito "adolescente", por alguna razón en nosotros sigue viva esa pizquita de esperanza en ser capaces de cambiar el mundo que se tiene con 15 años, esa pizquita de rebeldía, a nadie le ha dado por hacer un estudio pero lo cierto es que somos todavía unos soñadores, unos románticos. (Correo personal)

La decisión de educar a los hijos en casa desde el principio suele ser adoptada muy temprano, incluso antes del nacimiento del niño y, en ocasiones, antes de la formalización de la relación de pareja.

No tengo hijos aún pero espero tenerlos en los próximos años y el tema de la educación de mis hijos me preocupa desde antes de que nazcan (¡qué se le va a hacer!). Desde luego haré todo lo que pueda por no escolarizarlos en un sistema educativo de baja calidad, masificado, aberrante. (Educacionlibre. Mensaje 358)

[...] cuando conocí a mi marido, le expliqué mi idea de tener un hijo y educarlo en casa. Cuando él aceptó decidí casarme con él. No estaba dispuesta a casarme con alguien que no aceptase educar a los hijos en casa. (Entrevista a Elsa Haas. 7 de mayo de 2009)

Hace unos 22 años nos conocimos y en nuestra segunda conversación ya hablábamos de hijos, de educación y de objetivos. Partíamos así de un sueño individual: maternidad/paternidad y lo hacíamos común, y todo parecía tan fácil. Después llegaron los niños de verdad y todo se vino abajo. Aún así, partir juntos de una teoría común, haber dedicado largas horas a conversar sobre la educación de nuestros hijos antes de tenerlos, haber llegado a acuerdos, nos ha dado a lo largo de estos 19 años de práctica, una buena base para afrontar las complicaciones. (Carnaval de blogs, nº XXI (2010c))

Los padres que, tras haber escolarizado a sus hijos, los desescolarizan, asumiendo ellos mismos su educación, suelen hacerlo por otros motivos que tienen más que ver con lo pedagógico y lo socio-relacional que con el resto de motivos antes señalados. Las razones concretas por las que lo hacen, generalmente tienen que ver con el fracaso escolar, con las necesidades educativas especiales de sus hijos y con los problemas de bullying y de relaciones negativas que se producen en el entorno escolar.

Hay un alto o índice de familias que desescolarizan por acoso escolar. He encontrado muchos casos que no han salido en el periódico pero que dan grima. [...] El acoso es un factor de desescolarización importante.

Hay un número importante de familias que desescolarizan a sus hijos debido al fracaso escolar. [...]

Hay otras familias que optan por desescolarizar a sus hijos apoyándose en otra serie de factores, como puede ser el que no encuentran dentro de la institución escolar una solución a la situación especial de necesidades educativas especiales, como pueden ser la sobredotación, por los problemas especiales de dislexia, sordera, hiperactividad o de cualquier otro tipo de hándicap. En realidad estamos hablando de hándicaps que lo son en el colegio, porque en la vida real después no lo son. (Entrevista a Azucena Caballero. 12 de febrero de 2009)

4. LOS MOTIVOS DE LA EDUCACIÓN EN CASA

Uno de los temas más recurrentes en la investigación sobre la educación en casa es el relacionado con los motivos de la no escolarización. El interés de los investigadores por él radica en la idea generalizada de que a través de su conocimiento se puede acceder a las claves de la no escolarización o, lo que es lo mismo, a su razón de ser. Nosotros también acordamos una gran importancia a este asunto, sin embargo, somos escépticos a la hora de considerar que tal objetivo pueda alcanzarse plenamente, pues creemos que los padres no expresan todos los motivos que se hallan tras su decisión de educar en casa (esto no deber interpretarse como un cuestionamiento de la sinceridad de sus respuestas), simplemente pensamos que hay motivos que no son manifestados, en unos casos, por su carácter personal (es lógico que así sea, todos protegemos nuestro espacio de privacidad; nadie va contando, al primero que encuentra, su vida privada, sus intimidades y menos aún si ese alguien va a hacer pública esta información), y, en otros casos, porque desconocemos las causas de nuestras decisiones. Aldo Rustichini, neuroeconomista de la Universidad de Cambridge, comentaba en la entrevista que le hizo Eduard Punset (Punset, E., 2 de diciembre de 2011) en el programa Redes, que “en la mayoría de nuestras decisiones, no tenemos ni idea de por qué hemos tomado la decisión que hemos tomado”, a lo cual el entrevistado contestaba afirmando que “todas nuestras decisiones... o el 90% [...] son inconscientes. [...] Pero eso no significa (y me parece importante puntualizarlo) que sean irracionales. ¡Puede que sea todo más racional de lo que creemos!”

Hecha esta salvedad, pasamos a comentar los motivos expresados por los padres *homeschoolers* en la encuesta que realizamos entre septiembre de 2008 y septiembre de 2009 y los que se desprenden de las entrevistas que realizamos a personajes clave del homeschooling español, y de los medios on-line en los que habitualmente se expresa este colectivo: blogs, foros, listas de correos y sitios web.

Los motivos en nuestra encuesta

Las categorías de motivos expresados por los padres que respondieron a nuestra encuesta fueron, según orden de prelación en las frecuencias, de tipo pedagógico, socio-afectivo, personal, ideológico-político, ético-moral, socio-relacional, e ideológico-religioso.

Motivos pedagógicos

Las familias que alegaron motivos pedagógicos, fundamentaron su decisión de educar en casa en las carencias que presenta la escuela en la transferencia de los conocimientos (contenidos, metodología, modelo organizativo y educativo). Consideran las madres y los padres *homeschoolers* que la escuela no es capaz de proporcionar una educación integral a los niños, entendiendo por tal, aquélla que se fundamenta en el respeto de su individualidad; la que tiene en cuenta sus ritmos de aprendizaje; la que aborda el proceso formativo de manera total, enseñando conceptos y transmitiendo valores, desarrollando las capacidades intelectuales, sin olvidar las artísticas o las emocionales; la que favorece la autonomía de los niños, permitiéndoles gestionar sus propios aprendizajes; la que los motiva, despertando en ellos la curiosidad por el saber; la que promueve la libertad de pensamiento; la que convierte todo su entorno, tanto el físico como el social, en campo de aprendizaje; en definitiva, la que forma al niño en libertad y para la autonomía personal.

Han sido incluidos dentro de esta categoría motivos que, a pesar de mantener una relación tangencial con lo estrictamente pedagógico, pertenecen, sin embargo, a su

mismo ámbito de influencia. Tal es el caso de lo que las madres y padres entienden como incapacidad de la escuela para detectar y resolver las discapacidades y necesidades educativas especiales que presentan los niños. También el que apunta hacia ciertas conductas negativas que se generan o se desarrollan dentro el contexto escolar, como la obediencia, la puntualidad y la uniformidad, que, a criterio de algunas madres y algunos padres, son fuente de determinadas enfermedades y trastornos mentales. Asimismo, los problemas lingüísticos, derivados de la imposición de una particular lengua de aprendizaje; o la dificultad que los niños encuentran, en un régimen escolarizado, de mantener vivas las dos lenguas en las que se expresa la familia. Igualmente, la percepción, ampliamente extendida, de que las escuelas han descuidado su función instructiva, para convertirse en simples guarderías o aparcaderos de niños.

Las familias que expresaron estos motivos lo hicieron, en unos casos, destacando las carencias y defectos del sistema educativo y, en otros, resaltando las virtudes y ventajas que se derivan de la educación en casa.

Las familias que educan en casa por motivos pedagógicos dijeron hacerlo, porque la escuela:

- No respeta la individualidad del niño, a sabiendas que la enseñanza individual o en pequeño grupo es más eficaz y hace más fácil y provechoso el aprendizaje.
- Es incapaz de adecuar las enseñanzas al ritmo de aprendizaje del menor.
- No es capaz de detectar y solventar ciertas discapacidades y necesidades educativas especiales que presentan ciertos niños (dislexia, discalculia, sobredotación).
- No despierta en el niño la curiosidad y el gusto por el saber.
- No promueve el desarrollo de la creatividad.
- No tiene en cuenta el aprendizaje natural.
- Utiliza un régimen disciplinario a todas las luces, inadecuado; en unos casos, demasiado riguroso y exigente y, en otros, excesivamente permisivo.
- Implementa métodos educativos conductistas, que coartan la libertad del menor y desarrolla en él comportamientos poco naturales.
- Potencia la competitividad.
- Transmite contenidos inapropiados.
- Pone en práctica un modelo de enseñanza unidireccional.
- Utiliza una metodología uniformadora, que obliga a todos a hacer las mismas cosas, en los mismos tiempos.
- No ofrece una educación de calidad.
- La actividad educativa facilitada por la escuela promueve aprendizajes desligados de la realidad y con métodos educativos inadecuados.
- No responde a la multiculturalidad del mundo.
- Utiliza horarios excesivamente largos. Los niños pasan muchas horas en la escuela, no siendo, sin embargo, su rendimiento acorde con el tiempo empleado.
- Otorga escasa importancia a otros tipos de inteligencia diferentes al intelectual.
- Genera problemas de salud en el niño. La obediencia, la puntualidad y el trabajo uniforme están en el origen de ciertas neurosis del menor, llegando a ocasionar obsesiones, depresiones, ansiedad y otros trastornos mentales

- Presta escasa atención a actividades como el juego, el movimiento y la conversación, sobre todo en la primera infancia.
- No potencia el aprendizaje y la práctica de las lenguas extranjeras.
- Es muy poco exigente.
- Maltrata, manipula y no presta la atención adecuada a los menores, sobre todo, en la primera infancia
- Está diseñada más para resolver los problemas laborales de los padres, que para educar adecuadamente a los niños
- En ocasiones, impone una lengua oficial de aprendizaje no deseada por las familias.
- Presiona a los niños con excesivos controles y exámenes, lo que provoca sufrimiento y tensión.
- No favorece la libre expresión de los niños.
- No promueve la libertad de pensamiento, ni el espíritu crítico
- Ofrece un modelo educativo con el que las madres y los padres no están de acuerdo
- Clasifica a los niños por edades y por niveles, cuando no por criterios más irracionales.

En positivo, las familias afirmaron educar en casa, porque ésta era una opción que les permitía:

- Proporcionar una educación de mayor calidad y más acorde con las necesidades formativas del niño que la ofrecida por la escuela.
- Poner en práctica un modelo de educación integral, en la que estén presentes los aspectos intelectuales, pero sin olvidar los emocionales y los artísticos.
- Utilizar la naturaleza como principal fuente de aprendizaje.
- Potenciar la autoestima del niño.
- Procurar su felicidad.
- Favorecer la autonomía de los niños, ofreciéndoles la posibilidad de gestionar sus propios aprendizajes.
- Fomentar la lectura.
- Implementar nuevos enfoques educativos.
- Vincular los aprendizajes a la vida.
- Disponer de horarios flexibles.
- Mantener una cierta coherencia con el modelo de crianza y educativo seguido por los padres desde el nacimiento del niño: crianza con apego, lactancia prolongada, colecho, respeto a los ritmos y horarios naturales.
- Acompañar en primera persona al menor en su proceso formativo y tener más control sobre su trabajo y rendimiento.
- Hacer posible una educación sin agobios y sin deberes escolares.
- Ofrecer a los niños un ambiente educativo bien estructurado.
- Adquirir un alto nivel de competencia en lenguas extranjeras, fundamentalmente en inglés.

- Formar el carácter del niño, considerando que éste es uno de los aspectos que la escuela no puede suplir.
- Reforzar el auto aprendizaje.
- Proporcionar a los niños estímulos superiores a los que éstos reciben en la escuela.
- Hacerse cargo de esta tarea para la que están especialmente preparados dado el conocimiento profundo y directo que tienen de sus hijos.

Motivos ético-morales

Cuando hablamos de motivos ético-morales, nos estamos refiriendo a los relacionados con una ética y una moral cívica o civil, entendiendo por tal el modo peculiar y específico de vivir de una sociedad plural y secular, que basa sus conductas exclusivamente en la racionalidad, al margen de cualquier enfoque religioso o teológico.

Las madres y los padres que dijeron enseñar en casa por motivos ético-morales arguyeron que la escuela:

- No era capaz de transmitir los valores éticos que ellos consideraban imprescindibles para una adecuada formación de los menores; y, si alguna vez los trasmitía, solía hacerlo de forma artificiosa como sucede con la tolerancia, el respeto, la aceptación de las particularidades de los demás, la amplitud de miras, etc..
- Enseñaba anti valores como la competitividad, el consumismo o el individualismo.

En positivo, expresaron que la práctica del *homeschooling* permitía:

- Transferir valores que consideraban esenciales para la educación de cualquier ciudadano, como la tolerancia y la cooperación, la responsabilidad y la autonomía personales.
- Enseñar a los niños valores distintos a los transmitidos por la escuela.
- Dar a los hijos una educación basada en el ejercicio de la libertad, del respeto y del amor.

Motivos socio-relacionales

Las familias que alegaron motivos socio-relacionales dijeron estar menos preocupadas por la vertiente ideológica y pedagógica de la práctica escolar que por los aspectos convivenciales. Las familias que adujeron estos motivos manifestaron que la escuela era incapaz de solucionar el clima de violencia, de actitudes y de relaciones negativas que en ella se producían (conducta asocial y poco civilizada, ausencia de respeto por las normas de convivencia, conducta violenta, problemas de tabaquismo, drogadicción, lenguaje soez, etc.)

En positivo, las familias afirmaron que la educación en casa favorecía el desarrollo social de los menores. Por otro lado, permitía proteger a los niños de las malas influencias de sus compañeros. Las familias señalaron, asimismo, que la instrucción en casa hacía posible una socialización más rica y matizada que la que se producía en régimen de escolarización, permitiendo al niño una relación transversal con personas de distintas edades.

Las familias que alegaron motivos socio-relacionales adujeron que la escuela:

- Generaba conductas negativas, como el tabaquismo, la drogadicción, la falta de respeto, el lenguaje soez, la mentira, etc.
- No era capaz de resolver los conflictos que en ella se producían.
- Era incapaz de desarrollar buenos hábitos y modales en los niños.
- Producía infelicidad en el niño.
- Trataba a los niños inadecuadamente.
- Provocaba aburrimiento en los menores.
- Se movía en un creciente ambiente de violencia (bullying).

En positivo, las familias afirmaron educar en casa, porque ésta era una opción que les permitía:

- Socializar a los niños de forma extendida, es decir, favoreciendo la relación con personas de todas las edades y condición, y no solamente con niños de la misma edad. Los niños educados en casa se relacionan con todo su entorno físico y social, incluyendo en éste último a la familia ampliada -tíos, abuelos, primos-, a los amigos, a los vecinos, al odontólogo, al veterinario, a la sociedad en su conjunto.
- Crear un entorno de familias próximas favorecedor de la ayuda y del apoyo mutuos.
- Resolver la desatención, menosprecio, marginación y violencia sufridos por el niño en la escuela.
- Proteger al niño de riesgos y peligros externos como: agresiones físicas, alcohol, tabaco, drogas, círculos de amistad peligrosos, etc.
- Ver crecer a los niños en un buen ambiente, rodeados de buenas relaciones, y compartiendo su tiempo con amigos y familiares.

Motivos socio-afectivos

Quienes alegaron motivos socio-afectivos dijeron hacerlo para:

- Atender al niño en una edad en la que aún no está preparado para abandonar la protección de la casa.
- Reforzar o potenciar la unidad familiar, haciendo que la relación entre padres e hijos resultase lo más sólida y provechosa posible.
- Permanecer en constante contacto con el niño.
- Ocuparse de los menores en los primeros años de su vida (hasta los 10 u 11 años).

Motivos personales

Dentro de esta categoría han sido incluidos los motivos que trascienden lo estrictamente pedagógico, ideológico y convivencial, aunque guarden con ellos una relación tangencial. Se trata de motivos de muy diverso orden y que apuntan en direcciones tan dispares como:

- Los problemas de infelicidad, inadaptación y de rechazo que provoca la escuela en el niño.
- La dificultad de las familias para escolarizar al menor en el centro deseado, bien sea por razones económicas, legales o simplemente porque no existe una escuela próxima a la residencia familiar.
- Los beneficios, en forma de flexibilidad horaria, que se derivan de esta forma de educación (actividades, desplazamientos, educación compartida, etc.).
- La incompatibilidad horaria que se produce entre la jornada laboral de los padres y la escuela.

- El deseo de velar por la felicidad del niño en todo momento y situación.
- La demanda de los propios menores de ser educados en casa.
- La comodidad de la familia.
- Los problemas de salud del niño.
- La historia personal de las madres y de los padres.
- Los frecuentes viajes de los padres.
- La forma de vida más relajada y sobre todo placentera, que se deriva de esta forma de educación.

Motivos ideológico-políticos

Al igual que sucede con los motivos religiosos, las familias con fuertes compromisos ideológico-políticos dijeron optar por el *homeschooling* para reforzar su sistema de valores y manifestar su particular oposición al modelo de sociedad imperante del que la escuela es uno de sus principales adalides. Señalaron que la escuela era una institución manipuladora y uniformadora de conciencias, segregadora y violenta, además de ser una pieza esencial en la perpetuación del propio sistema.

Las familias que alegaron motivos ideológico-políticos, lo hicieron considerando a la escuela una institución que:

- Adoctrinaba a los menores.
- Ponía en práctica contenidos que vulneraban la libertad de conciencia de los niños, imponiéndoles una moral concreta.
- Potenciaba un modelo de estado patriarcal, capitalista y violento.
- Fomentaba un modelo de sociedad segregadora, donde se agrupa a las personas por criterios de edad o de funcionalidad: los niños con los niños, los ancianos con los ancianos y los enfermos con los enfermos
- Estaba al servicio de una sociedad decadente e insostenible, más preocupada por su perpetuación que por su función educativa.
- Tenía como misión el crear ciudadanos clónicos, todos iguales, hechos a la medida de la misma horma uniformadora.
- No proporcionaba a los niños las herramientas necesarias para que crecieran como personas, sino más bien como mano de obra útil para el capital.

Estas familias indicaron también que:

- La educación de los hijos era competencia exclusiva de la familia y no del Estado.
- El sistema educativo, social, laboral y político era rígido y obsoleto.
- No era admisible una escuela no fundamentada en principios laicos.

Los motivos ideológico-religiosos

Los padres que educan en casa por motivos religiosos dijeron hacerlo para preservar a sus hijos de un laicismo cada vez más presente en nuestra sociedad, y para transmitirles las creencias y los valores de la religión que ellos profesaban. Estos padres calificaron de inapropiados ciertos contenidos enseñados en los centros escolares, al tiempo que dijeron que el *homeschooling* era la opción educativa más adecuada para llevar a cabo esta tarea formativa.

Los motivos ideológico-religiosos alegados por las familias en su decisión de educar a los hijos en casa se sustentan en:

- El deseo de ofrecer a los hijos una educación cristocéntrica.

- La creencia de que la educación en casa es un mandato divino.
- El deseo de transmitir a los menores valores procedentes de la Biblia: una moralidad de tolerancia, y una identidad cristiana evangélica.
- El deseo de transmitir a los hijos los valores religiosos y el modelo de vida de la familia.

Excluimos de esta categoría de motivos ideológico-religiosos los relacionados con el sentimiento de espiritualidad o de trascendencia manifestados por determinadas familias, y que poco o nada tienen que ver con la práctica de una religión concreta.

Los diez motivos más frecuentemente aludidos

Los 10 motivos más frecuentes alegados por las madres y los padres en su decisión de educar a los hijos en casa, según orden de prelación, son los siguientes:

- 1º.- La falta de capacidad de la escuela para enseñar y educar adecuadamente a los niños, y la convicción de que son las familias las mejor situadas para llevar a cabo esta tarea.
- 2º.- Las ventajas que, en forma de reforzamiento de los lazos familiares, se derivan de la puesta en práctica de esta opción educativa. El *homeschooling* permite, entre otras cosas, que los padres permanezcan mucho tiempo al lado de sus hijos.
- 3º.- La dificultad de la escuela para abordar la enseñanza de forma individualizada, y la posibilidad que tiene la educación en casa de hacerlo de forma personalizada, adaptándose al ritmo de aprendizaje de cada niño en particular.
- 4º.- La incapacidad de la escuela para despertar en los niños el interés por el aprendizaje. En positivo, por considerar que los estímulos que recibe el niño con la educación en casa son muy superiores a los recibidos en la escuela.
- 5º.- Los beneficios que, en forma de flexibilidad horaria, se derivan de la práctica del *homeschooling* (viajes, visitas, realización de actividades diversas, etc.).
- 6º.- El deseo de los padres de legar a los hijos sus valores y su modelo de vida familiar.
- 7º.- La convicción de las familias de que la educación de los hijos es competencia suya y no del Estado.
- 8º.- El propósito de las familias de proteger al niño de riesgos y peligros externos como el alcohol, el tabaco, las drogas, los círculos de amistades peligrosas, además de resolver la desatención, el menosprecio, la marginación y la violencia que sufre el niño en la escuela.
- 9º.- La incapacidad de la escuela para resolver determinadas necesidades educativas especiales de los niños, como la dislexia, la discalculia, los problemas de psicomotricidad, los problemas de comportamiento, la sobredotación, etc.
- 10º.- El inadecuado régimen disciplinario puesto en práctica por la escuela, al que la familia considera, en unos casos, excesivamente riguroso y, en otros, excesivamente permisivo.

Los motivos a través de las entrevistas, webs, foros, blogs y listas de correos

Si hacemos caso de lo que nos contaron determinados informadores clave y de lo que leímos en los medios en los que se expresan los que educan en casa, fundamentalmente on-line, llegamos a la conclusión de que los motivos pedagógicos no son los más relevantes, en el sentido de que no son los que más influyen en la decisión de educar en casa; hay otros que resultan más trascendentes a la hora de optar por esta opción educativa; así, por ejemplo, el apego o relación afectiva que se establece entre las madres y los hijos resulta ser un motivo trascendental, pues son constantes las alusiones que de él hacen los padres entrevistados y los medios on-line en los que se expresan. Hay muchos blogs y foros que están llenos de referencias a la vinculación afectiva intensa y duradera que se establece entre madres e hijos. Da la sensación de que por encima de las motivaciones de tipo pedagógico, ideológico, socio-relacional o de cualquier otro tipo, se encuentran las de tipo afectivo. Las madres expresan constantemente el deseo de sentirse cerca de sus hijos, de mostrarles toda su afectividad, de protegerlos ante cualquier riesgo exterior. Esto hace que la crianza con apego se postule, en muchas ocasiones, como la antesala de la educación en casa. Es lógico y comprensible que quienes desarrollan un vínculo de afecto y relación tan intenso tengan dificultades para romperlo en un momento determinado (cuando llega la escolarización obligatoria) y decidan continuar educando a los niños en casa.

En la práctica del *homeschooling* hay una gran carga emocional. La razón más importante por la que una persona practica el *homeschooling* es por el vínculo emocional que se establece con los hijos. El *homeschooling* normalmente no se hace por razones educativas únicamente. La mayor parte de las madres que educan en casa se pasan el día diciendo a sus hijos lo mucho que los quieren, lo maravillosos que son, lo felices que son, lo orgullosas que están de ellos, que no hay nada que les haya hecho más feliz en su existencia. [...]

Creo que, en muchos casos, la parte emotiva tienen más peso que la educativa en la práctica del *homeschooling*. (Entrevista a Azucena Caballero. 25 de febrero de 2009)

Para mí, es muy importante en mi vida estar con mi hijo. Lo estoy disfrutando mucho. No lo hago solo para él si no para mí también. (Entrevista a Elsa Haas. 14 de mayo de 2009)

Me doy cuenta que lo que quiero tener para acompañar a Leo en su crecimiento ya lo tengo y es unas ganas de estar con él, sentir placer de estar en su compañía, con su presencia física, su energía, sus payasadas, su pasión. Disfrutar de su charla y sus preguntas y también disfrutar en tratar de contestar esas preguntas. Confiar en él, respetarlo y tomarlo en serio. Y tener mucha confianza en mí. (Aleducacion. Mensaje 7644)

[...] una familia que cree 100% en una crianza que siga las directrices marcadas por la teoría de Attachment Parenting o crianza con apego... necesariamente ha de considerar como continuación a esa crianza, un enfoque de *homeschooling* en la educación de sus hij@s.”(Aleducacion. Mensaje 10519)

El colecho o cama compartida es una de las formas en las que se expresa el especial apego que une a padres (especialmente madres) e hijos.

El mío pequeño tiene 6 años y duerme con nosotros. Es algo que hemos hecho desde siempre. (Educacionlibre. Mensaje 1181)

Antes de que Josep naciera nosotros decidimos que íbamos a hacer "attached parenting" y que el dormiría con nosotros.[...] por la noche el tiene muy claro que nuestra cama es la cama familiar y ahí toma de pecho, juega con su linterna, sus libros y sus trenes de madera hasta que se duerme y se abraza a su madre y a su padre cuando tiene pesadillas :) Muchos en nuestro grupo de apoyo educativo hacen lo que nosotros. (Educacionlibre. Mensaje 1182)

[...] creo que nuestra sociedad ha asimilado pobreza con contacto (parece que los ricos se tocan menos) y para ser bien mirado socialmente debes permanecer higiénicamente alejado. Creo que hay muchas ideas atávicas en nuestra manera de relacionarnos. (Educacionlibre. Mensaje 1189)

Con mi pequeño, que todavía amamanto (y lo que le queda) practico el colecho y está siendo una experiencia maravillosa. Tanto es así que ahora no concibo que un "cachorrito" tan tierno pueda ser separado de sus padres y dejado aparte "para que se acostumbre" y esas cosas que dicen bla bla bla. (Educacionlibre. Mensaje 3258)

En nuestra encuesta los motivos incluidos en la categoría de lo socio-relacional no tienen un alto índice de frecuencia, mientras que en los blogs, foros, listas de correos y sitios Web del mundo *homeschooler* se postulan como motivos relevantes. Muchas de las familias que no llevan a sus hijos a la escuela lo hacen más por rechazo a las malas compañías con las que allí pueden encontrarse que por la calidad de la actividad académica en ella desarrollada.

Una de las cosas que más me preocupa no es la escuela a la que irá (la mayor parte de los padres se torturan con éste tema) porque aunque sí veo que hay diferencias, como gustarme no me gusta ninguna, sino las influencias de los niños con los que irá. (Educacionlibre. Mensaje 145)

Consideran estos padres que en la escuela hay mucho más que instrucción. En ella existen prácticas extracurriculares altamente significativas que inciden directa y esencialmente en la educación de los niños (la escuela es un escenario privilegiado para todo tipo de interacciones grupales). En ella, el aula y el recreo se presentan como lugares en los que los menores determinan y establecen sus pautas de comportamiento más significativas; allí es donde adquieren y transmiten las conductas más relevantes por ser las más vitales; allí es donde deciden la ropa con la que desean vestirse, la jerga en la que desean expresarse; allí configuran su escala de valores más perentoria; allí se actualizan en las nuevas formas y tecnologías del ocio, etc. Muchos padres, conscientes de esta realidad, tratan de aislar a los niños de las influencias exteriores, al menos en los primeros años de vida, con el fin de que no sean contaminados con modelos no deseados.

[...] la actitud profunda que nos guía es procurar que durante los seis o siete primeros años de vida, que reciban [los hijos] el mínimo de influencias exteriores, para que se puedan formar en un entorno lo más natural posible. Que nuestra conducta lo facilite es otra cosa, pero en la medida de nuestro ver lo intentamos. (Creer sin Escuela (RCSE), n° 15 (2005), p. 7).

Educar a los hijos en casa permite a los padres tener un mayor control sobre ellos, especialmente sobre sus amistades. Son muchas las familias que piensan que hasta los 14 años, los niños deben estar sometidos a su autoridad, para así tener un mayor control sobre sus amistades, convencidos de que a una edad temprana son muy vulnerables e influenciables, al carecer de madurez suficiente para discernir entre lo bueno y lo malo, lo conveniente y lo perjudicial. En definitiva, piensan estos padres que los niños deben ser protegidos,

[...] porque en ese momento su energía está enfocada primordialmente a su desarrollo, no a defenderse de los impactos psico-emocionales de una sociedad enferma, a la que podrán hacer frente, de mejor manera, si consiguen fortalecerse a todos los niveles. Cuando a veces me critican porque les parece que no enseñar tempranamente a los chavales el lado oscuro de la vida es inútil porque -como yo misma decía antes- van a acceder a él de todas maneras, suelo contestar que no por vivir en una sociedad que fuma, bebe alcohol o consume otro tipo de drogas vamos a intoxicar a nuestros pequeños. La salud emocional debería ocupar nuestra atención por lo menos tanto como la salud física. Si desde pequeños nos acostumbramos a ver asesinatos en televisión, fotos morbosas en prensa, etc., etc., nuestra sensibilidad va a ir haciendo callo, los acostumbraremos a ese tipo de cosas para sobrevivir psíquicamente, hasta que no seamos capaces de reaccionar ante ello.

Es curioso que en general los niños de ahora vean tanta violencia en películas, teleseries, noticias de televisión, periódicos y juegos de ordenador o en competiciones de deportes y concursos, o morbo de programas y revistas del corazón... y, sin embargo, se les suele apartar de entierros, atención a enfermos o de los partos de sus propias madres, por considerarlos experiencias no aptas para niños. (Crecer sin Escuela (RCSE), nº 13 (2003), p. 21).

Otro de los motivos esenciales en la decisión de educar en casa (expresados por las personas entrevistadas y señalados en los blogs, los foros y las listas de correos consultados) son los relacionados con la historia personal de los padres, especialmente de las madres, (motivos que tienen que ver con los problemas derivados de la falta de afecto por ellos experimentado durante la infancia y la juventud). Algunas de las personas entrevistadas (informadores clave y otras personas practicantes del *homeschooling*) manifestaron que eran muchas las madres que se refugiaban en esta práctica educativa para compensar todas las carencias afectivas que sufrieron en su niñez y para evitar que sus hijos pasasen por semejantes circunstancias.

Me he dado cuenta que las mujeres que educan en casa han tenido relaciones conflictivas con sus madres, ese es un dato que yo he podido comprobar. Es más bien una cuestión de cómo viviste la relación con tu madre que una cuestión de mala experiencia escolar, porque a mucha gente en la escuela le ha ido muy mal, pero a otra le ha ido muy bien. [...] Yo no puedo decir que todas las mujeres que educan en casa que conozco hayan tenido una mala relación con su madre, pero en un altísimo porcentaje así ha sido, es decir, han tenido relaciones conflictivas con sus madres. A esta conclusión no he llegado yo sola. (Entrevista a Azucena Caballero. 25 de febrero de 2009)

En la entrevista con una madre le preguntamos que si consideraba que la historia personal de los padres podía influir en la decisión de educar en casa. La respuesta que nos dio fue esta:

Sí, creo que la historia personal de los padres afecta a la hora de tomar esta decisión. Yo tuve una falta de afecto de mis padres. Mi madre no era muy afectuosa conmigo, de niña, y yo espero que mi hijo sienta más afecto. [...] Hablo muy a menudo con otros padres que educan en casa de nuestras historias personales y en muchos casos nuestras infancias no han sido muy felices; han tenido problemas de niños y lo recuerdan muy bien, y no quieren repetirlos. Hay muchos que han pasado una infancia muy poco feliz y no se han dado cuenta y repiten la misma historia con sus hijos, produciéndose el círculo de abusos. Nosotros estamos claramente dispuestos a no repetir esas malas experiencias. (Entrevista a Elsa Haas. 7 de mayo de 2009)

He aquí un testimonio más sobre la importancia que la historia personal de los padres tiene en todo lo concerniente a la educación de los menores.

“El asunto de la crianza, aprendizaje y educación tiene que ver más con la historia de vida de los papás y mamás que con la de los hijos e hijas” (Educacionlibre. Mensaje 4323).

Pero no sólo las carencias de afecto de los padres parecen influir de forma importante en la decisión de educar en casa, sino también las experiencias escolares negativas por ellos vividas. Preguntamos a unos padres por la relación existente entre los traumas escolares de los padres y la decisión de desescolarizar a los hijos o de educarlos en casa. Esto es lo que nos contestaron:

Para muchas familias pueden ser el motivo principal. [...] En mi caso sí que tuvo algo que ver mi experiencia escolar con el hecho de educar ahora mis hijas en casa. Yo no tuve una experiencia escolar positiva. [...] Recuerdo el colegio, sobre todo la etapa primaria y una parte de la secundaria, como periodos de aburrimiento, sobre todo en alguna asignatura como la Lengua en la que iba por delante del resto de compañeros; entonces me aburría. Por otra parte, yo era niño al que no le gustaban los deportes. Era más bien sedentario, y a la hora del recreo había que jugar al béisbol todos los días, y como yo nunca daba a la pelota lo pasaba mal. Además no me gustaba la competitividad. No tenía coordinación para este tipo de juego. Para mí el recreo era un martirio. Por estas dos razones yo veía el colegio como una pérdida de tiempo, además de no identificarme con el ambiente que allí se respiraba. Tengo en este sentido un recuerdo más bien negativo del colegio. (Entrevista a David Kornegay. 7 de febrero de 2009)

Mi experiencia escolar no fue nada buena. En ninguna de las escuelas por las que pasé me encontré satisfecho. Siempre fui buen estudiante, pero sufriendo siempre como un condenado y traumatizado, y sin amigos. Me trataba muy bien con todos, pero no tenía ningún amigo. Así pues en la escuela no encontré más que inconvenientes. (Entrevista a Josep Boada. 16 de diciembre de 2008)

En la revista de Crecer sin Escuela también se alude a ciertos casos en los que la historia escolar los padres es factor determinante de la práctica del *homeschooling*.

Nosotros tuvimos claro desde el principio que no los llevaríamos [a los hijos] al cole, nuestras propias experiencias de la escuela no han sido buenas, y queríamos ofrecer otras experiencias a nuestros hijos. (Crecer sin Escuela (RCSE), nº 4 (1998), p. 16).

Le expliqué [a la asistente social] claramente que es la única forma de educar que considero válida para mi hijo, que en la enseñanza pública no he encontrado nada que corresponda a mis convicciones, que he tenido ya experiencias bastante negativas primero conmigo misma y después con mis tres hijos mayores. (Crecer sin Escuela (RCSE), nº 11 (2002), p. 10).

Otra madre nos comentó, en la entrevista que le hicimos en marzo de 2008, que su experiencia escolar tampoco había sido positiva: “Yo tuve una experiencia traumática con la escuela.” (Entrevista a Carmen Ibarlucea. 4 de marzo de 2008)

Un padre nos explicó que “es posible que haya padres que hayan educado a sus hijos en casa porque ellos mismos tuvieron una mala experiencia con la escuela”. (Entrevista a Xavier Alá. 12 de enero de 2009). “Mi mujer tuvo una muy mala experiencia escolar, de niña. Y siempre tuvo esa especie de agujón ahí dentro”. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009).

Una de las primeras madres a las que entrevistamos nos dijo que el motivo por el que había decidido educar a sus dos hijos en casa

[...] tiene más que ver con nuestras experiencias personales. Mi experiencia personal en la escuela fue totalmente negativa. Fui a un colegio de monjas y allí no aprendí nada que me sirviera ni para mi vida personal ni para mi vida profesional. No saqué nada positivo de esta experiencia. Recuerdo una vez que llegué al pupitre sin los deberes del fin de semana y recibí una bofetada. Recuerdo los castigos, las presiones. Tengo problemas con lectura, confundo palabras. Recuerdo que me llevaron a una logopeda, dos veces por semana, no recuerdo muy bien, son recuerdos muy vagos. Posiblemente con esta acción lo que esté intentando hacer es proteger a mis hijos de esas experiencias que fueron negativas para mí. Muchas de las cosas que se hacen y que están relacionadas con la crianza y la educación de los niños es para hacer aquello que no hicieron contigo. (Entrevista a Beatriz García Fernández. 22 de octubre de 2008)

Conclusiones sobre los motivos del *homeschooling*

1º. Las razones esgrimidas por los padres a la hora de educar a sus hijos en casa son múltiples y variadas.

2º. Si tenemos en cuenta los motivos de la no escolarización expresados no sólo en España, sino también en otros países, constataremos que no existen razones que puedan ser consideradas específicas de un país o de un momento determinado. Los motivos de la desescolarización suelen ser siempre los mismos, con independencia del lugar y de la época en los que se producen. Frecuentemente, por razones de tipo coyuntural o históricas, hay motivos de desescolarización que alcanzan niveles de frecuencia más o menos altos en determinados países y épocas, dando la sensación de que nos encontramos ante modelos de *homeschooling* específicos de los lugares en los que se producen, sin embargo no son más que reacciones puntuales a esos condicionantes concretos.

- 3°. Prácticamente todas las familias aducen más de una razón para educar en casa.
- 4°. Los motivos de la desescolarización tienen dos grandes referentes: por una parte, el rechazo a la escuela, como institución gestora de los aprendizajes de los niños y como espacio de socialización, y, por otra, la defensa de la familia, como ámbito de formación y desarrollo integral de los menores.
- 5°. Las categorías utilizadas para establecer la taxonomía de los motivos de la desescolarización son de distinto orden: pedagógico, socio-afectivo, personal, ideológico-político, ético-moral, socio-relacional e ideológico-religioso.
- 6°. La categoría que engloba los motivos personales es la menos conocida y posiblemente una de las más influyentes a la hora de decidir esta práctica. Podríamos decir que se trata de una categoría-iceberg, en el sentido que muestra una parte muy pequeña de lo que en realidad esconde.
- 7°. Los motivos socio-afectivos (los que se fundamentan en los estrechos lazos de afecto y relación que se establecen entre madre e hijos), los socio-relacionales (los que impulsan a los padres a proteger a sus hijos de las relaciones negativas) y los vinculados a la historia personal de los padres (desafectos en la infancia, experiencias escolares negativas, etc.) son los más influyentes en la decisión de educar en casa.
- 8°. En España, los motivos religiosos son poco importantes y lo fueron aún menos en sus comienzos, allá por los años 90, cuando el movimiento *homeschooler* se limitaba al colectivo que giraba en torno a la revista Crecer sin Escuela.

5. LA SOCIALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN EN CASA

La pregunta más frecuente y a la que más veces se ven obligados a responder los padres que educan en casa es la relativa a la socialización de sus hijos. Ésta es una pregunta-reproche que surge de la idea generalizada de que no es posible la socialización de los niños al margen de la escolarización.

A continuación confrontamos las dos posiciones opuestas al respecto: la de los que contemplan la escuela como único ámbito de socialización y la de los que consideran que es posible alcanzar un buen nivel de socialización al margen de la escuela.

Los defensores de la socialización escolar

Muchos son los sociólogos, psicólogos, etnólogos y pedagogos que ven la escuela como el espacio ideal de socialización. Parson considera que la escuela es la encargada de favorecer la “emancipación del niño de su primitiva identificación emotiva con la familia” y de asimilar “una cierta categoría de valores y de normas sociales que se encuentran en un escalón superior a los que el niño puede adquirir en el seno de la familia.” (Parson, 1990, p. 185)

Dreeben atribuye a la escuela la propiedad de facilitar al menor el tránsito del trato personal y afectivo de la familia a la relación impersonal y categórica:

Las propiedades sociales de las escuelas son tales, que conteniendo con la secuencia de tareas y situaciones de clase, es más probable que descubran a los individuos los principios (vg.: normas sociales) de independencia, logro, universalismo y especificidad que si han sido miembros a tiempo completo de la familia. (Dreeben, R., 1990, p. 141)

Fernández Enguita otorga a la escolarización un papel que trasciende la tarea de simple correa de transmisión de los saberes. Considera este autor que la escolarización desempeña una importante función: la de procurar a los menores la socialización que otras instancias son incapaces de proporcionarles, contribuyendo, de esta forma a crear cohesión social.

La escuela nació para socializar de otro modo que la familia, superando sus limitaciones. Para formar productores y ciudadanos, i. e., personas autónomas en una economía de intercambio y una sociedad demoliberal. Ya otras sociedades habían considerado a la familia insuficiente: desde la polis griega, con sus escuelas y barracones militares, hasta los artesanos y la nobleza medievales, enviando su prole a los talleres y cortes de otros.

La modernidad va más lejos, pues mercado y empresa requieren una disposición y lealtad en los vínculos débiles, y el Estado una identificación y solidaridad colectivas, que la familia no asegura. Porque podría no querer hacerlo y porque no basta con predicarlo, pues se precisa un proceso de experiencia que ella no puede proporcionar pero la escuela sí. La familia es una institución primaria y prepara bien para otras (la familia de destino, la parentela más amplia o la comunidad vecinal); la escuela es una institución secundaria y anticipa las características de otras no menos importantes: Estado, empresas, asociaciones...

Por eso es derecho y deber. Derecho, más allá del genérico a la educación, porque hay aspectos de ésta que sólo la escuela puede

garantizar. Deber, porque también es un derecho de toda la sociedad frente al individuo. [...]

La escuela es más que un proveedor de desarrollo personal: es un mecanismo de cohesión social. (Fernández Enguita, M., 2008, 22 de octubre)

Para Sócrates Freire la escuela es el lugar en el que los niños aprenden las indispensables lecciones de la convivencia y de la solidaridad, tan necesarias para una adecuada vida en comunidad.

Los trabajos en equipo en el aula, los juegos colectivos en el patio y hasta la solidaridad de los alumnos frente al profesor (cuando quien sabe la respuesta a una pregunta del examen se la deja copiar al compañero), son buenas pruebas de que la interiorización de los lazos que permiten la solidaridad y la cooperación sólo se consigue en los espacios escolares. De hecho, la escuela es, en muchos lugares, una isla en la que se aprende a colaborar con el otro y a ayudarlo en medio de un océano social en el que la insolidaridad, la competitividad y el individualismo son dominantes. (Freire, S., 2008, s.p.)

Sustituir esta forma de relación por otras en las que prime el individualismo conduciría, en palabras de este autor, al naufragio social. Por otra parte, la enseñanza grupal facilita también la integración de los diferentes.

Cuando un niño con una minusvalía se integra en una escuela aprende a superar sus dificultades enfrentándose a los mismos problemas que los demás y a encontrar compañeros con los que relacionarse superando su problema individual. Pero para los demás niños, la integración de ese compañero que tiene dificultades es una oportunidad para entender su mundo, para comprender los problemas con los que se enfrenta a diario y para aprender la necesidad de ayudar en todo aquello que le permita vivir como los demás. Cuando el problema no es físico o psicológico sino que quien se integra pertenece a un colectivo diferente al de la mayoría (por etnia, cultura, religión...) se aprenden esos mismos valores de respeto al otro, pero, además, se ponen las bases para hacer posible la tolerancia en la convivencia social. (Freire, S., 2008, s.p.)

López Rupérez señala que, incluso cuando la socialización entre iguales se produce fuera del ámbito escolar, el hecho de que los menores permanezcan de forma continuada en el centro educativo hace de él su principal medio de socialización.

Además, lo que pasa en su interior puede influir, de un modo indirecto, en lo que pasa fuera de él, es decir, en otros entornos de socialización en los cuales el individuo constituye un vector de transmisión de valores, pautas y normas de conducta compartidas, de uno u otro modo, en el entorno escolar, en su núcleo o en su periferia. (López Rupérez, F., 2007, p. 8)

Hay también quienes, aún estando en desacuerdo con la escuela como modelo socializador y educativo en general, la prefieren a otras prácticas educativas alternativas, como el *homeschooling*. Tal es el caso del profesor Leopoldo Munera, quien resaltando las limitaciones y los riesgos que comporta la práctica del *homeschooling*, aboga por la escuela como modelo que otorga mayor libertad de acción y mayores posibilidades de socialización y crecimiento a los niños.

2. [...] Yo deseo que mi hija pueda relativizarme (podría hablar horas enteras sobre el carácter opresivo de la institución familiar, tan o más fuerte que el de la escolar), pueda relativizar mi mundo, mi forma de pensar, mis valores, mis sueños, el sentido de mi vida, yo deseo que mi hija tenga la oportunidad de liberarse de mí y volver a relacionarse conmigo desde su mirada emancipada. Tengo serias dudas de que lo logre si además de ser "el papá más lindo de Gabriela" (como me lo escribió socarronamente en una tarjeta cuando tenía ocho años), me convierto en el profesor más inteligente de Gabriela, en el maestro más sabio de Gabriela, en el mejor compañero de Gabriela, dentro de un proyecto desescolarizado. Hace unos cuatro años me dijo: "de pronto, en el colegio, me di cuenta de que ni tú ni mi mamá son tan perfectos como yo había creído y me di cuenta observando a los papás y a las mamás de otras niñas y a mis profesores", ese día empecé a respirar con más tranquilidad, pues comprendí que ella empezaba a liberarse de nosotros, en buena medida gracias al colegio.

3. Quiero que mi hija se forme en las terribles relaciones de poder que genera esta sociedad, quiero que enfrente la envidia, la rabia, el odio, la frustración con la que vivimos los colombianos y quiero que lo haga en un escenario que no esté bajo mi control y protección. Deseo que reflexione sobre las drogas, sus opciones sexuales, los problemas del país....por fuera de mi sombrilla protectora y que recurra a mí cuando lo considere necesario, libremente y no porque soy su principal o única alternativa. Quiero que mi hija asuma el riesgo de vivir y creo que si le invado todos sus espacios de socialización le voy a quitar la posibilidad de la contingencia, le voy a nublar el horizonte de su propia vida.

Estas rápidas reflexiones no implican un cuestionamiento radical y un rechazo a la educación desescolarizada, sólo un desafío, pero un desafío que viene de la escuela.” (Educacionlibre, Mensaje 2414)

Los defensores de la socialización en casa

Los que educan en casa y quienes, desde un plano puramente teórico, defienden esta opción educativa no comparten la afirmación de que la escuela sea la única instancia capaz de socializar a los menores y, menos aún, de que lo haga de la forma más adecuada. Estas personas se muestran muy críticas con el papel socializador de la institución escolar. Piensan que el modelo socio-relacional puesto en práctica por ella presenta graves carencias e importantes disfunciones, al tiempo que afirman que la alternativa educativa que ellas proponen mejora dicho modelo.

Por qué la escuela no es el lugar más apropiado para la socialización de los menores

La primera de las carencias y disfunciones que determinados investigadores y practicantes del *homeschooling* encuentran en la escuela es la ausencia de transversalidad en las relaciones con personas de distintas edades (los menores educados en la escuela conviven mucho tiempo con los de su misma edad y muy poco con los adultos) y la escasa o nula participación e implicación de éstos en las diferentes situaciones de la vida cotidiana. Además, la relación que se produce entre los menores es calificada de pseudo-convivencia entre pares, pues los niños en la escuela interactúan poco, al pasar la mayor parte del tiempo bajo la vigilancia del profesor.

¿Es necesario para una buena socialización que los niños estén diariamente con otros 30 de su edad trabajando a la vez? [...] Pienso que en la escuela no hay mucho tiempo de relacionarse abiertamente: los recreos son cortos y durante las clases no se les deja charlar, los contactos son furtivos. También se da más competitividad y trato casi exclusivo con los de edad parecida. Mucho de sus charlas se ocupa con temas de televisión, de asignaturas y de procurar ser igual o un poco más que el otro, pero siempre siguiendo un patrón que no se salga de la norma habitual. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1998, n° 4, p. 8).

[...] la escuela no puede ser un agente socializador bueno para nada porque efectivamente no refleja a la sociedad -dentro de ella no existen de forma igual los grupos sociales que hay fuera, ni por supuesto, las relaciones que se dan dentro no son iguales. Bebés, niños, adolescentes, adultos, viejos, mujeres, hombres, trabajadores, pensionistas - CADA UNO HACIENDO LO QUE TIENE QUE HACER en la sociedad, cada uno con su actividad que se cruza con la de otro, la interacción que resulta de aquí, todos estos procesos sociales paralelos e infinitos en los que vivimos cada día... esto no se da y no se puede dar en la escuela, por lo tanto, lo que me "venden los expertos" - esta supuesta "socialización" no existe y no puede existir allí. (Foro de ALE, 5 de julio de 2010.)

Socializar nunca puede ser estar en un espacio acotado con iguales bajo la supervisión de una autoridad. Esa socialización no es la forma natural en la que nos movemos por el mundo, ni siquiera en una oficina, en una fábrica ni en la misma cárcel. El silencio de las aulas, la formación en filas, la uniformidad en las actividades... nada de eso es una socialización natural." (Foro de ALE, 5 de julio de 2010.)

En la Revista Crecer sin Escuela (RCSE, 1998, n° 4, pp. 10-15), una madre pasa revista a las lagunas de la escuela en el campo de la socialización. Comienza citando a Urie Bronfenbrenner y, basándose en las relaciones interpersonales que se producen en el proceso del desarrollo humano (las primeras relaciones son diádicas –madre/hijo–, posteriormente pasan a ser triádicas –madre/padre/hijo–, llegando a ser como máximo, en relación directa, tetrádicas o de cuatro personas), esta madre argumenta que la escuela no es un lugar adecuado para la socialización, ya que en ella no se dan estos tres tipos de relación, sino relaciones veinticincoádicas o treintádicas, que suele ser el número habitual de alumnos en una clase. Señala que es cierto que, en ocasiones, en la escuela se trabaja en pequeños grupos, pero esta práctica, además de ser muy poco habitual es también teórica, pues casi nunca suele superar el nivel de la simple agrupación física, porque, en realidad, el grupo suele seguir trabajando individualmente. Cada niño realiza su actividad y, sólo en ocasiones, comparte materiales y resultados.

Con respecto a la molaridad o significatividad de las actividades de la escuela, afirma esta madre que ésta suele ser muy pequeña. Las actividades colectivas suelen limitarse a eventos y fechas muy específicas y señaladas (fiesta de Navidad o de fin de curso o a la entrega de notas), o a la acción esporádica y muy poco común de algún profesor bien intencionado y voluntarioso dispuesto a trabajar más de lo que se le exige, cosa bastante infrecuente.

Continúa argumentando que en el colegio no hay ni tiempo, ni intención para el juego, salvo durante los recreos, pero sin trascendencia social, ya que nadie se entera de lo que hacen los menores.

La contextualización de los programas educativos que abogan por la participación de los padres en el proceso educativo no deja de ser una buena intención que no tiene reflejo en la práctica académica diaria. Los centros educativos se cuidan mucho de delimitar el campo de acción de cada colectivo: los padres en casa y los profesores en el centro; cada uno en su sitio.

El modelo de socialización propuesto por la escuela no es un concepto neutro

Hay quienes piensan que el tipo de socialización defendido y puesto en práctica por la escuela “no es ningún concepto neutro, sino que tiene fuertes connotaciones de valores transmitidos” (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 2, p. 6). Ángel Pérez Gómez, catedrático de Didáctica y Organización Escolar de la Universidad de Málaga, refiriéndose a la socialización de la escuela, destaca los valores negativos por ella transmitidos, y lo hace en los siguientes términos:

La escuela, pues, en este sentido de socialización, transmite y consolida, de forma explícita a veces y latentes las más, una ideología cuyos valores son el individualismo, la competitividad y la insolidaridad, la igualdad formal de oportunidades y la desigualdad ‘natural’ de resultados en función de capacidades y esfuerzos individuales. (Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A., 2002, p. 20)

Los recelos del modelo socializador del homeschooling proviene del desconocimiento que existe de este modelo educativo.

Péter Szil, padre desescolarizador y defensor de la socialización de los menores en familia, considera que la leyenda negra que se cierne sobre el *homeschooling*, al que se juzga incapaz de integrar adecuadamente a los niños en la sociedad a través de una socialización eficaz y oportuna, obedece esencialmente a la falta de información que sobre él existe y a los prejuicios que se derivan de la consideración de la escuela como institución única e imprescindible:

En España muchos expertos, psicólogos y educadores pregonan todavía sus dogmas no sólo sobre los supuestos beneficios de la escolarización, sino también sobre los daños irreversibles de la no escolarización sin haber conocido personalmente algún niño que haya crecido sin ir al colegio. Su argumento preferido es el de la socialización, al estilo de los que esgrimen que para hacerse hombre hay que ir a la mili y no mencionan que también existe una socialización negativa. [...] La diferencia entre la socialización de niños escolarizados y no escolarizados es que los primeros pasan muchas horas al día con muchos niños de la misma edad, mientras que los últimos se socializan a través de contactos más individuales con niños y jóvenes de edades diferentes y con adultos. Estudios realizados en países donde ya existen varias generaciones de personas no escolarizadas muestran más bien que los niños no escolarizados son más cooperadores y que ven a los adultos como aliados y no como enemigos. (Szil, P., 2001, s.p.)

A la acusación de que los menores educados en casa presentan un déficit de socialización, los padres suelen responder argumentando que su modelo socializador es más rico que el que se produce en la escuela, ya que es transversal, es decir, recorre

todas las edades. Los niños así educados se relacionan tanto con menores como con adultos. Además esta socialización se basa en relaciones positivas y no negativas como sucede en la escuela.

La temprana inserción de los menores en el mundo de los adultos

Los niños educados en casa se relacionan mucho más con las personas adultas que los escolarizados. Además, esta relación se produce en condiciones de horizontalidad, y desde la más temprana edad, lo que desarrolla en los menores actitudes poco comunes con relación al resto de niños escolarizados. Es muy habitual en este colectivo que los niños se integren y participen en las conversaciones de los adultos en un plano de igualdad.

[...] nuestros hijos, [...] desde su nacimiento han participado de las visitas de nuestros amigos adultos de forma natural; no se les tenía aparte en la conversación cuando querían, sin recriminaciones por meterse en la conversación cuando querían.” (Crecer sin Escuela (RCSE), 1998, nº 4, p. 7).

En contra de una socialización excesivamente temprana. La teoría del apego

John Bowlby (1989) fue el primero en elaborar la teoría del apego, según la cual los seres humanos tenemos una tendencia innata a vincularnos afectivamente con personas que nos son cercanas. Crecer rodeados de afectos es crecer física y emocionalmente sanos. Cuando esta relación de afectividad no existe o cuando se rompe el vínculo que une al menor con las personas queridas se produce angustia y contrariedad. Este autor considera esencial para la salud mental del niño el mantenimiento de una estrecha y continuada relación con la madre o con la persona que haga sus funciones.

Son muchos los investigadores que consideran esta relación de apego como un aval para encarar la vida de forma saludable y gozosa. Su ausencia o, lo que es lo mismo, cuando este apego resulta fallido, es muy frecuente que las personas presenten problemas emocionales y de conducta. Quienes han disfrutado de un apego seguro suelen ser personas más abiertas, más flexibles, más capaces de hacer frente a la adversidad, de adaptarse a las nuevas realidades. En el terreno de lo interpersonal, suelen ser más positivas, se integran de mejor manera con los demás y disponen de una buena autoestima.

Escolarizar a los niños antes de los tres o cuatro años, romper el vínculo que los une a sus padres, suele traer consecuencias nefastas para los menores, y eso a pesar de los mecanismos de autorregulación que habitualmente se desencadenan para compensar tal carencia. Dicen los expertos que es infrecuente que el apego se presente entre dos menores; sin embargo, en situaciones de desamparo, es muy habitual que los niños compensen esa separación vinculándose a otro menor. Malisa Derendinger, en su artículo “Consecuencias de la ‘socialización precoz’”, cuenta (recurriendo a casos procedentes de su experiencia investigadora) cómo los niños prematuramente escolarizados reemplazan la figura materna o paterna por la de un compañero, como sustituto de emergencia.

He podido observar niños muy pequeños, de dos y tres años, que van siempre con un mismo compañerito, sobre todo a la hora de comer o de la siesta. Se cuidan mutuamente, se consuelan, vigilan que el otro niño no se descuide su servilleta... Los cuidadores se maravillan de lo «amigos» que son. Yo no creo que sean amigos en sentido estricto. Creo que ofician de mamá el uno para el otro en momentos en los que,

como bien dicen Amorós y Portabella (2001) «...aumentan las ansiedades de separación de la madre, de la familia, ya que son momentos íntimos que ponen al niño más en contacto con la ausencia.» Estas «amistades» también las he podido observar en niños que pasan de la guardería a la escuela infantil, alrededor de los tres años, y que suelen ir en pareja con otro niño que proviene de la misma guardería. Van siempre cogidos de la mano, sentados a la misma mesa, no toleran que se les separe y si esto ocurre, lloran desesperados. (p. 16)

Para esta investigadora antes de los cinco o seis años los niños no deberían ser escolarizados, ya que hasta esa edad no están en condiciones de relacionarse con los de su edad, siguiendo criterios de afinidad y simpatía. A partir de esa edad ya pueden comenzar una relación inter pares sin sufrir el trauma de la ausencia del apego materno o paterno.

En ese momento ya pueden comenzar a tener una vida privada al margen de la vida familiar. [...]

El niño puede empezar a sentirse, entonces, un ser autónomo entre otros seres autónomos, par entre pares, con los mismos derechos y obligaciones que los otros niños, sujeto a la autoridad y bajo la protección de los adultos. Es en este momento cuando la capacidad para la amistad, la cooperación, la solidaridad comienza a desplegarse con la autenticidad que caracteriza a la verdadera socialización. Afianzada en identificaciones profundas con los valores de los adultos irá madurando a lo largo de la vida. (Derendinger, M., pp. 16-17)

En la misma línea de John Bowlby, Winnicott y otros teóricos de la teoría del apego, Malisa Derendinger considera que una escolarización excesivamente temprana puede hallarse en el origen de muchos conflictos de los jóvenes en el futuro, como el fracaso escolar, la violencia en las aulas y fuera de ellas, la falta de madurez, etc.

¿Tiene algo que ver lo que he expuesto con los fracasos en la escuela secundaria? ¿con estos adolescentes que parecían tan brillantes pero que no terminan de hacerse adultos? ¿que fracasan en sus estudios? ¿con la violencia y con la falta de respeto de los adolescentes en las aulas? ¿con la dificultad de los profesores de enseñanza secundaria para ser escuchados?

Anticipo una respuesta: creo que sí, que algo tiene que ver, aunque probablemente no todo. Creo que cualquier exigencia en el sentido de una sobreadaptación genera una falsa adaptación; que un exceso de estimulación genera pasividad; que un aprendizaje promovido antes de que exista la capacidad de aprehenderlo genera automatización o mecanización; que si entramos en la contradicción de exigir a los bebés como si fueran niños y de consentir a los niños como si fueran bebés, generamos pseudoadultos. Generamos personas con una identidad endeble, poco consistente, que tendrá dificultades para enfrentar las turbulencias de todo tipo que surgen en la adolescencia. Avanzar hacia una identidad adulta exige poseer una identidad sólida que permita al adolescente abandonar su identidad infantil sin hundirse y sin tener que aferrarse a identidades prestadas, confusas y superficiales. (Derendinger, M., p. 21)

Las teorías de Raymond y Dorothy Moore respecto a la socialización de los menores en edades tempranas

Muchas son las familias *homeschoolers* que se declaran fervientes seguidoras de los planteamientos y de las orientaciones pedagógicas de Raymond y Dorothy Moore. En su libro *Better Late Than Early* (1975) (Más vale tarde que temprano), estos pedagogos sintetizan los resultados de sus investigaciones sobre más de 8.000 estudios procedentes de otros investigadores relativos a la educación de los menores en lo concerniente a su desarrollo físico y mental. A través de dicho análisis llegan a la conclusión de que una escolarización demasiado temprana (antes de los 10 e incluso de los 12 años) resulta perjudicial para el desarrollo físico, moral, intelectual y para la socialización de los niños. Señalan que los problemas de conducta y de delincuencia juvenil tienen una relación directa con la temprana escolarización. Los Moore sostienen que la familia es el espacio socio-afectivo ideal en el que el menor puede construir y desarrollar su sistema de valores, donde establece las relaciones emocionales significativas y donde crea su propia identidad. Consideran que, hasta que estas cualidades no se desarrollan plenamente, el menor no debe incorporarse a la escuela, pues sin ellas el rendimiento escolar y la socialización positiva no son posibles.

Raymond y Dorothy Moore afirman que la incorporación demasiado temprana del niño a la escuela crea situaciones de dependencia respecto a los compañeros, al tiempo que su autoestima disminuye y el fracaso escolar alcanza grados de probabilidad muy altos.

Las dificultades de la socialización en el *homeschooling*

El hecho de que quienes educan en casa defiendan la socialización que se produce con esta práctica educativa no significa que no sean conscientes de las dificultades que tal tarea conlleva. De hecho, es muy común que reconozcan que se trata de uno de los temas que más inquietud les genera y el que más tiempo y energías exige de ellos: “[...] los que optamos por la educación en casa lo tenemos muy duro para que los nuestros estén con otros niños.” (Crecer sin Escuela (RCSE), 2003, nº 13, p. 16). También es el que más recelos y mayor controversia suscita en la sociedad: “Es curioso, la gente normal y corriente nunca utiliza la palabra "socialización" a menos que sea para interrogar a una persona que no manda a los niños al colegio.” (Educacionlibre, Mensaje 226)

Las dificultades de socialización expresadas en el ámbito *homeschooler* son muchas y de muy diverso orden. En unos casos se refieren a las situaciones de aislamiento físico y social en las que viven las familias, en otros, a la escasez de lugares de encuentro, a los problemas de afinidad entre personas, a la incompatibilidad con los horarios de la escuela, a la tendencia de las familias a replegarse sobre sí mismas, a la tendencia de los padres a intervenir en la elección de las amistades, a las dudas que ciertos padres tienen sobre la conveniencia de socializar formalmente a los niños, y un largo etcétera más.

Las situaciones de aislamiento

En épocas pasadas era habitual que las familias *homeschoolers* se aislasen de la sociedad y buscasen refugio en una vida en contacto con la naturaleza. Hoy en día esta forma de vida es mucho menos frecuente, aunque siga dándose. Al aislamiento en el medio rural le ha sucedido el aislamiento en el medio urbano, caracterizado por un estilo de vida excesivamente centrado en el ámbito familiar.

Quizás el punto más débil de la socialización de los educados en casa sea motivado por el tipo de vida actual... familias con uno o dos hijos a lo sumo, viviendo en grandes núcleos urbanos con una tendencia cada

vez mayor a encerrarse en sus propias casas, limitando las relaciones. En un pueblo, y/o la presencia de más hijos/hijas hace que la dificultad disminuya. Por eso creo que quienes peor lo tienen es quienes educan en casa en ciudades, tienen pocos hij@s, además llevan una vida "burguesa" en el sentido más moderno de la palabra, o sea encerrada en sí misma. También es más habitual en los casos de niñ@s no escolarizados nunca, o cuando se producen cambios de domicilio habitual. (Educacionlibre, Mensaje 1417)

La falta de lugares de encuentro

En el medio urbano hay niños con los que teóricamente los menores podrían relacionarse, sin embargo las familias echan en falta más espacios en los que tal relación pueda producirse de forma fluida e intensa. "Otra dificultad es que, excepto los parques (donde van sobre todo los pequeños), no hay apenas lugares de encuentro." (Crecer sin Escuela (RCSE), nº 4 (1998), p. 8.)

La necesidad de encontrar afinidades a dos bandas: (entre niños, por una parte, y entre familias, por otra)

Los encuentros entre los niños *homeschoolers* no suelen producirse con la misma fluidez que en la escuela, ni tampoco suelen tener la misma espontaneidad, pues los padres acostumbran a intermediar en este proceso, lo cual hace que la relación se complique, pues a la dificultad de encontrar niños afines, capaces de congeniar entre sí, hay que sumar la dificultad añadida de hallar padres que sintonicen entre ellos.

El problema es siempre encontrar la "familia amiga" - esto no es fácil - caso en el que los padres se llevan tan bien que se puedan ver semanalmente, por ejemplo, y los niños también. Porque de nada sirve que tu hijo se lleve bien con su amiga si tú no eres amiga de la madre. (Educacionlibre, Mensaje 1134)

Antes en la escuela que aislado

Para prácticamente todos los padres la socialización de sus hijos es algo esencial. Hay quienes consideran que por encima de todas las ventajas que se derivan de la educación en casa está la necesidad de los niños de relacionarse convenientemente con los de su misma edad. En caso de que se presentase el dilema de optar por el *homeschooling* sin niños con los que relacionarse o escuela con ellos, estos padres se decantarían por la escuela, ya que, al menos, esta institución garantiza esa necesaria relación de los menores.

Indudablemente, si un niño es hijo único y sus padres están muy ocupados para dedicarle atención y procurarle otras relaciones, será conveniente que se busquen la manera de que está con más niños, sea con la escuela o de otra forma. (Crecer sin Escuela (RCSE), nº 4 (1998), p. 8.)

Los problemas de compatibilidad horaria entre la educación en casa y la escuela

Cuando los niños educados en casa desean relacionarse con niños escolarizados no siempre encuentran la oportunidad de hacerlo, entre otras razones porque los horarios de los niños escolarizados no suelen coincidir con los de los educados en casa.

No sé si seré la única porque pocas veces se expone las dudas que pueden surgir cuando se hace la escuela en casa, como las que me

surgen a mi cuando veo a los niños con ganas de jugar con otros niños, pero están todos en el cole, con lo cual se quedan en casa o en el parque sin usar esas energías que les hace estar muyyyyyy inquietos. (Educacionlibre, Mensaje 1415)

La tendencia de la familia a replegarse sobre sí misma

Un rasgo bastante común entre las familias que educan en casa es el replegarse sobre sí mismas, limitando al máximo los contactos con los demás, incluso con los familiares más cercanos.

En muchas familias, es corriente que los hermanos (sobre todo las hermanas), los abuelos y los nietos se citen todos los fines de semana en la casa de alguno. Aunque mi mujer es sevillana y tiene cuatro hermanas, nunca tuvimos una relación tan constante como sería normal en Sevilla, quizá por los diferentes intereses que tenemos. Donde muchos niños sevillanos ven a todos sus primos cada fin de semana, nuestras hijas tuvieron sólo visitas esporádicas.

La intervención de los padres en la elección de las amistades de sus hijos

Dentro del *homeschooling* hay muchos padres que controlan muy directamente las relaciones de sus hijos. Ellos son los que las seleccionan, los que las aconsejan y desaconsejan, los que las propician y los que las prohíben. Algunas de las dificultades de socialización de los niños educados en casa provienen del veto que los padres ejercen sobre las relaciones de sus hijos.

Mis hijos por la tarde suelen salir a jugar a la placeta de delante de casa con bastantes niños que hay en el barrio. Pero la verdad, depende de qué niños vienen a buscarlos, no salen. Socializar de acuerdo, pero como padres tenemos el derecho y el deber de elegir mínimamente las amistades de nuestros hijos pequeños. Así lo vemos nosotros. Uno de los motivos de nuestra desescolarización, ha sido precisamente éste. (Educacionlibre, Mensaje 1419)

Otra fuente de amistades que no aprovechamos de la misma forma que las demás familias es la calle. Vivimos en una urbanización de casas adosadas donde los niños juegan en medio de la calle todos los días y pasan el día entero en la piscina de la comunidad durante todo el verano. Siempre nos daba un poco de reparo dejar que nuestras hijas fueran a la calle a la aventura todos los días; creo que esto se debe a que queríamos guiarles un poco en cuanto a la elección de amistades. (Educacionlibre, Mensaje 226)

En esa época no teníamos más niños cerca, y acudíamos con cierta frecuencia a los parques públicos para contactar con otros y disfrutar de los columpios. Ya a esa temprana edad pudimos contrastar diferencias educativas: abundaban niños que defendían sus propiedades (juguetes, lugares...) y trataban con hostilidad a otros. Sentíamos que no deseábamos ese tipo de socialización y que los niños aprenden por imitación los comportamientos. Era necesario procurar un ambiente con modelos más o menos adecuados.” (Crecer sin Escuela (RCSE), 1998, nº 4, p. 7)

Ahora de mayores, en un par de ocasiones les hemos puesto [a las

hijas] en contacto con algunas chicas que asisten a nuestras clases y que tienen intereses similares.

De todas estas fuentes [clases de dibujo, música, danza, piano, ballet, baile regional y corte y confección] han escogido una cosecha de amistades muy buenas. Suelen ser jóvenes que les interesa la lectura y la música. Para fomentar actividades sanas, nosotros abrimos la casa todos los viernes por la tarde. Los amigos empiezan a llegar a las seis de la tarde cuando yo acabo mi última clase de academia. Les damos merienda, hacen juegos de mesa, charlan, tocan el piano, intercambian libros y chatean en Internet (...) Luego hasta ocho jóvenes se quedan para cenar y terminamos sobre las 10:30. Los sábados por la tarde mis hijas suelen ir a alguna actividad para jóvenes que organiza la iglesia evangélica [a la] que asistimos en Sevilla y los domingos vamos a la iglesia toda la familia. Así que, entre una cosa y otra, tienen contacto con gente de su edad casi todos los días. (Educacionlibre, Mensaje 226)

Las dudas sobre la necesidad de socializar a los niños

Hay incluso padres que se preguntan si resulta realmente necesario socializar a los menores. Piensan estos padres que la socialización es una cualidad innata al ser humano, y que, por lo tanto, no es necesario ejercitar. Argumentan los que así opinan que los diferentes grados de socialización de las personas son más bien fruto del carácter particular de cada individuo que de la práctica relacional que hayan desarrollado.

Me gustaría hablaros un poco de la no socialización, éste es un tema que a la mayoría de los padres les preocupa a la obra de no escolarizar, mi opinión es que dicha socialización ocurre queramos o no tarde o temprano porque somos millones de personas en el mundo y porque el ser humano es sociable por naturaleza, hace miles de años ya vivíamos en grupos, por lo tanto no hay nada que hacer ni aprender al respecto, más bien hay que respetar a que la decisión la tomen los niños cuando ellos quieran, en su momento saldrá espontánea. La socialización no se consigue juntando un rebaño de niños.

[...] la intimidad que nos da el estar a solas es uno de los mayores tesoros que tenemos, es la puerta que nos lleva hacia nuestro interior, el silencio y la meditación [...]

Entonces quizá la socialización desde la infancia no sea tan necesaria sino más bien otro interés creado de esta sociedad. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2005, nº 16, p. 10).

[X], 3 años, es de carácter introvertido, al vivir un poco "aislados" lo típico que decía la gente al verle era "cuando vaya a la escuela ya se abrirá" o "claro, no habla porque como no está con niños", todo eso en algún momento llegó a hacernos dudar "¿tendrán razón?", ya que [X] no se relaciona con cualquiera, ni lo hace en cosa de minutos, como he dicho es de carácter introvertido. Cuando [Y], de 2 años, empezó a mostrar su carácter nos dimos cuenta que relacionarse, para los niños, no es mucho más diferente que para los mayores y que no todo es estar con niños, estar con personas, ... [Y] es extrovertida, lo opuesto a [X], le

cuesta poco empezar a hablar o jugar con cualquiera que viene, aunque no es con todos igual. De la misma manera que nosotros, con algunas personas o niños conectan enseguida, con otros les cuesta pero conectan y con otros no conectan para nada. Creo que para ser sociable no es lo importante estar con niños o con mucha gente. Sé que algo tiene que ver el carácter y supongo que otras muchas cosas y factores que en este momento desconozco. (Educacionlibre, Mensaje 126)

La ausencia de problemas en la socialización de los jóvenes homeschoolers

Dentro de este colectivo también hay familias que dicen no encontrar ningún tipo de dificultad en la relación de sus hijos con los de su edad.

[...] nuestra casa es un lugar abierto, donde se juntan entre 5 y 12 niñas y niños cada tarde para poner en marcha sus iniciativas, hacemos teatro, para lo que buscamos junt@s una acción que nos impulse, nos documentamos históricamente y después trabajamos los personajes, sus motivaciones, sus circunstancias de modo que podemos ponernos en su piel y empatizar con ell@s.” (Educacionlibre, Mensaje 534)

En cuanto a la socialización de la que tanto nos hablan es un mito. No vivimos en las cuevas, sino en pueblos y ciudades, tenemos familia, vecinos, amigos. Nuestros hijos salen a patinar o en bici junto con otros niños, son chicos como cualquier otro de su edad. Tienen sus amistades, niños escolarizados o no, y el grado de integración en la sociedad es muy profundo. Ninguno se fija en el tipo de enseñanza que reciben sus amigos porque son sus amigos y punto. Van a los cumpleaños, juegan, se divierten igual que todos los demás niños. La única diferencia es que no aprenden con una señora desconocida, sino con sus padres que les responden y les hacen reflexionar. (Alonso, I. 13 de abril de 2009, s.p.)

“Vivo en un pueblo pequeño, de dos mil habitantes, y aunque mis hijos han de ir a la ciudad al menos cuatro días cada semana, por sus actividades extraescolares, que las hacen todas allí, el hecho de tener vecinos ha hecho que puedan salir afuera y se pongan a jugar con los niños del vecindario. Mis hijos nunca han tenido problemas para socializar, ni cuando vivíamos en Cataluña, ni en Extremadura, pero es cierto que nosotros siempre hemos tenido una actitud proactiva, pero relajada al mismo tiempo, y que nunca hemos vivido en una zona más aislada, siempre hemos vivido rodeados por vecinos.” (Foro de ALE. 1 de junio de 2010)

Las diferencias entre los niños educados en casa y los niños escolarizados

En el colectivo *homeschooler* hay padres que son conscientes que los niños educados son diferentes a los niños escolarizados. En primer lugar, porque unos y otros no se relacionan con la misma frecuencia (los niños educados en casa pasan muchas menos horas con otros niños que los educados en la escuela), y, en segundo lugar, porque los niños *homeschoolers* están mucho tiempo en contacto con los adultos. Esto hace que terminen adoptando distintos modos y formas de conducta.

Los niños educados en casa por mucho que se disfracen con rastas, pendientes, pantalones por debajo de las caderas y demás parafernalia siguen teniendo dificultades a la hora de relacionarse, de integrarse con el resto de niños escolarizados, porque su socialización, su tipo de

relación con los de su edad no ha tenido las mismas características que el de los niños escolarizados. El problema no está en la imagen que ellos reproducen, porque para presentar una imagen no necesitan relacionarse con los demás (en este sentido las posibilidades de ofrecer una imagen determinada son muchas), el problema está en que no viven la situación de los niños escolarizados.

Este problema de integración con el resto de niños escolarizados se produce cuando entran en la adolescencia, no antes. Para suplir este déficit las familias llevamos a nuestros hijos actividades extraescolares, que tienen la parte gratificante del recreo del colegio, la camaradería, pero es una cosa puntual, que no permite mucha relación. [...]

Generalizando, podemos decir que los adolescentes educados en casa se asimilan visualmente al resto de adolescentes educados en la escuela, externamente uno no es capaz de distinguirlos, pero efectivamente no son iguales, porque son el resultado de otro modelo de formación y eso les confiere unas características que los hace diferentes a los demás. Eso es algo que hay que aceptar. (Entrevista a Juan Carlos Vila. 4 de marzo de 2008)

Otro tema son las relaciones con otros adolescentes. Hasta ahora la verdad es que no se puede considerar problema, pero quizá si se hace más patente que antes, la dificultad para encontrar amigos afines. Los temas que les interesan a los demás, a menudo están influenciados por la televisión, y a muchos apenas se les ocurre algo más que jugar con el móvil, ir al líder o consumir alguna de las últimas películas de la cartelera fabricadas para ellos. A menudo nuestros hijos encuentran más fácil tratar con adultos. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2003, nº 13, p. 5).

Conclusiones sobre la socialización

1. La escuela, en tanto que institución especializada en la instrucción educativa y en el entrenamiento de prácticas socializadoras, está tan sólidamente asentada y tan ampliamente extendida en nuestra sociedad, que resulta difícil admitir como válidas otras formas alternativas.
2. La socialización que se produce en la escuela es entendida por la mayor parte de la sociedad como emancipadora de la que tiene lugar en el ámbito familiar, al permitir el tránsito de la relación personal y afectiva a la impersonal y formal. Se atribuye, por otra parte, a este modelo de socialización una proyección colectiva favorecedora de la cohesión social, a través de la educación en valores como la solidaridad, la integración y la cooperación. Los defensores de la educación en casa, por el contrario, califican el modelo socializador de la escuela de demagógico, al tiempo que lo encuentran portador de grandes carencias e importantes contradicciones. Estiman que la mayor de las paradojas que presenta el sistema escolar es la de prometer una educación valores y finalmente terminar transmitiendo antivalores como: “el individualismo, la competitividad y la insolidaridad, la igualdad formal de oportunidades y la desigualdad ‘natural’ de resultados en función de capacidades y esfuerzos individuales”, y es que la escuela se mueve en una contradicción permanente: la de pretender educar para la libertad y al mismo tiempo utilizar estrategias directivas que anulan cualquier tipo de autonomía.

3. Las familias *homeschoolers* creen que socializar a los menores tiene muy poco que ver con reunir a un grupo de niños en un aula, privándolos de la necesaria relación con personas de diferentes edades (“socializar nunca puede ser estar en un espacio acotado con iguales bajo la supervisión de una autoridad”). Por otra parte la agrupación de los niños en la escuela no suele pasar de la simple reunión física de alumnos en una clase, ya que el método de trabajo puesto en práctica no facilita la interacción entre ellos e impide el trabajo cooperativo.
4. La no participación de los jóvenes escolarizados en las diferentes situaciones de la vida cotidiana, además de no favorecer una socialización integral, hace que los aprendizajes adquiridos carezcan de significatividad.
5. En positivo, los padres *homeschoolers* dicen ofrecer a sus hijos un modelo de socialización más completo y racional que el escolar, al permitir que los menores se relacionen con personas de distintas edades, en situaciones de la vida cotidiana y en base a relaciones positivas y de igualdad. Este modelo potencia la interacción de los niños con los adultos desde edades muy tempranas y en condiciones de horizontalidad.
6. Son muchos los padres que no llevan a sus hijos al colegio con el fin de no romper el vínculo de apego que han creado con ellos, convencidos de que la escolarización, sobre todo en edades tempranas, resulta negativa para el desarrollo personal y la socialización de los menores. Este vínculo de apego es, en ocasiones, tan fuerte que, cuando los niños alcanzan los seis o los ocho o incluso los doce años, y están en condiciones de acceder a la escuela, los padres deciden continuar educándolos en casa, temerosos de que el medio escolar pueda resultarles negativo y por entender también que no existe razón que justifique el cambio de modelo educativo, cuando el que están practicando les resulta positivo, tanto en lo educativo como en lo relacional.
7. En España, el fenómeno *homeschooler* es tan reciente que hay muy pocos adultos que hayan sido formados en casa, impidiendo hacer un balance del proceso formativo en el que han crecido. No obstante, a través de nuestros contactos personales y de las informaciones directas e indirectas que hemos recabado, las personas adultas que han sido educadas en casa en España se hallan perfectamente integradas en la sociedad y son personas responsables y comprometidas con el mundo en el que viven.
8. El diferente número de horas de convivencia entre pares en uno y otro colectivo hace que los esquemas mentales, las formas y las conductas de los niños integrados en estos dos contextos difieran enormemente. También influye el hecho de que los primeros pasen mucho tiempo en compañía de los adultos.

6. LAS POSTURAS DE LOS *HOMESCHOOLERS* ANTE EL RECONOCIMIENTO Y LA REGULACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN CASA

Educación sin escuela, en España, es una práctica no reconocida por la ley. Es ilegal respecto a la Ley Orgánica de Educación (LOE, 2006) que desarrolla el sistema educativo oficial, y alegal respecto a la Constitución (CE, 1978). En la práctica, esto significa que quienes educan sin escuela en este país pueden ser encausados por incumplimiento del precepto de la escolarización obligatoria que impone la LOE; sin embargo, se encuentran amparados, en cierta medida, por la CE que, aunque no autoriza expresamente esta opción educativa, tampoco la prohíbe.

Esta ambigüedad jurídica es lo que convierte a la educación sin escuela en una práctica un tanto especial, al participar de la doble y contradictoria cualidad de los sabores agridulces: agrio por lo de clandestina, pero dulce por lo de consentida. Y eso es lo que finalmente es la educación sin escuela en España, una práctica al margen de la legalidad, pero tolerada. En este país, quien educa a sus hijos sin pasar por la escuela, y lo hace con una cierta discreción, puede tener la casi absoluta seguridad de que nadie va a molestarlo, a menos que medie una denuncia. La cosa se complica un poco, cuando se produce una situación de desescolarización; en este caso, los padres tendrán que dar explicaciones a las autoridades educativas, y a los servicios sociales del porqué de su decisión de desescolarizar al menor; en ocasiones tendrán que responder ante la Fiscalía y, puede que su caso termine en los juzgados, pero al final tendrán muchas posibilidades de ser absueltos de sus cargos y, a partir de ese momento, podrán vivir en el “paraíso de la educación libre”, ya que nadie los va a controlar.

Tres posturas básicas sobre el tema del reconocimiento y la regulación

Tres son las posiciones básicas mantenidas por las familias *homeschoolers* ante la normalización del fenómeno. La primera es la de seguir en la situación de ilegalidad o alegalidad en la que actualmente se encuentran. Quienes defienden esta posición lo hacen convencidos de que cualquier cambio de estatus les perjudicaría, pues en la actualidad la presión que las autoridades educativas y judiciales ejercen sobre ellos es prácticamente nula. La segunda se sustancia en demandar reconocimiento legal, pero no regulación (es la postura oficialmente defendida por ALE). La tercera es la que pide reconocimiento legal y, además, regulación basada en unos controles razonables (es la postura de la Coordinadora Catalana EEF)

Así es como una madre, sintetiza las tres posturas que acabamos de expresar:

1ª.- Madrecita que me quede como estoy. No quiero reconocimiento, no quiero regulación, no quiero nada. Quiero seguir porque así estoy cómodo. Me importa un pito que al vecino que educa en casa lo lleven a la fiscalía y lo lleven al colegio. Es la opción mayoritaria.

2ª.- La postura de ALE, que quiere reconocimiento legal, pero con un control mínimo. Queremos reconocimiento y exámenes libres para obtener la titulación, además de eliminar los protocolos de absentismo aplicados a quienes educamos en casa y nada más.

3ª.- La de quienes quieren reconocimiento y regulación con control, con exámenes, con vigilancia, porque el fondo les gusta la escuela. Es la opción minoritaria. (Entrevista a Azucena Caballero. 25 de febrero de 2009)

Las razones de los que se posicionan en contra del reconocimiento y de la regulación

Los que se muestran contrarios al reconocimiento y a la regulación del *homeschooling* argumentan que no tiene mucho sentido cambiar el estatus actualmente vigente, teniendo en cuenta que les favorece claramente. Consideran estos padres que cualquier cambio que sobrevenga en estos momentos supondrá un endurecimiento de las condiciones en las que llevan a cabo esta práctica educativa. Proponen, pues, en lugar de gastar energías reclamando una legalización que no les conviene, centrar sus esfuerzos en la divulgación de su proyecto, con el fin de crear un cierto clima de aceptación en el conjunto de la sociedad, tal y como ya se hizo en el pasado (etapa de Crecer sin Escuela) y que contribuyó a que la justicia se decantase a su favor, a que los Defensores del Pueblo apoyasen de forma decidida su opción educativa, y finalmente, a que la Administración se mostrase más permisiva y tolerante. Quienes así piensan argumentan que si estas estrategias de promoción en los medios de comunicación dieron tan buen resultado tiempo atrás, no tiene sentido cambiar y negociar ahora con los políticos un reconocimiento que cambiaría radicalmente las condiciones favorables de las que se beneficia el colectivo.

Menciono todo esto porque considero que es indispensable seguir con la prensa, pero teniendo en cuenta lo que ha ocurrido hasta ahora. [...] Yo tengo mis dudas sobre movilizar [a los] políticos y sobre la exigencia de la legalización. Las familias que [...] están solos, necesitan vernos a nosotros que ya hemos cogido o recorrido este camino, y para eso sirve la prensa. El "status quo" que se ha establecido en estos últimos años en el vacío legal existente en España hace que desescolarizar a un niño ya es posible, aunque no completamente legal. La ventaja de esta situación es que no hay tampoco control estatal, curriculum o planes de estudio obligados en diferentes edades, exámenes anuales etc. (Educacionlibre, Mensaje 206)

Si pedimos legalidad preparaos para exámenes y controles de todo tipo, como en algunos estados de USA... porque implícitamente les estaríamos reconociendo un poder sobre nosotros. Una cosa es pedir la legalidad de una escuela y otra la de educar en casa.

Educación en casa es un derecho que ya tenemos. Otra cosa es que no nos lo quieran respetar. Para reconocer un derecho no es necesario legalizarlo sino respetarlo. ¿Cómo exige uno ser respetado? Manteniéndose perseverante, al estilo de Gandhi, M. Luther King, y Mandela. ¿O alguien imagina a estas personas pidiendo que se legalice ser negro, o indio? Sugiero que apoyemos emocional y económicamente a las familias que necesiten apoyo en el respeto de su derecho a educar a sus hijos según sus convicciones, es lo que han hecho y están haciendo en otros países." (Educacionlibre, Mensaje 472)

Los defensores de conservar el estatus en el que actualmente se encuentra el *homeschooling* español consideran que la situación que actualmente se vive en España es netamente más ventajosa que la que se vive en los EEUU y en otros países donde educar en casa es legal.

Hablo desde Nueva York, donde sí que tenemos exámenes (bueno, pruebas tipo "test"), además de muchísimo papeleo. Os tengo envidia. Una vez abierta la caja de la "legalización", no hay manera de volver

atrás. Os deseo suerte pero temo por los resultados. (Educacionlibre, Mensaje 472)

En cierto sentido –a menos que las autoridades se interesen en un caso en particular– la enseñanza en casa es más libre en España que en los Estados Unidos. En los EE.UU., esta forma de enseñanza está regulada por ley en los 50 estados y hay que cumplir algunos requisitos, aunque no suelen ser demasiado complicados. Por ejemplo, en Carolina del Norte, la familia tiene que informar al departamento de educación que el niño va a estudiar en casa y el niño tiene que hacer un examen externo de lectura y matemáticas cada año. Los padres pueden elegir entre varios tipos de exámenes externos y no se requiere una nota en particular en el examen, pero tiene que haber un control externo. (Educacionlibre, Mensaje 207)

Así pues, en lugar de reconocimiento legal, estos padres reclaman más cohesión interna. Creen mucho más eficaz y productivo resistir los embates de la Administración, que negociar con ella una legalización innecesaria y una regulación que podría resultar nefasta para sus intereses.

Cada uno de nosotros sabemos por qué su hijo no va al colegio pero, ¿se atreve a decirlo pública e individualmente?

¿No podría ser que el miedo os haga ver gigantes donde sólo hay molinos? ¿Qué estáis intentando matar moscas a cañonazos?

¿No veis lo tranquilos que estamos los que ya hemos pasado el meridiano (hemos pasado por servicios sociales, inspectores o fiscales)? Sin embargo los más alarmados sois los que aún no habéis pasado "el mal trago".

No abogo por "el bautizo de fuego" como prueba de las convicciones personales, pero daos cuenta de lo que significa ser pioneros. Sólo cuando demostremos el resultado de nuestro trabajo más familias nos considerarán en serio. Es ahí en donde tenemos que centrar el esfuerzo.

Para las cosas que proponéis [demanda de reconocimiento legal] tenemos que ser más familias. Muchas más. Es preferible que seamos más porque una derrota ahora podría destruir lo que hemos conseguido. Cada cosa tiene su tiempo. La mejor defensa es mantener la mente fría y no dejarse llevar por el pánico. [...]

Más de uno que lee la lista sabe el miedo que he pasado, pero me he sentido apoyada por ellos y con miedo y todo he seguido adelante. He descubierto en el proceso mi propia dignidad, el respeto a mi misma y a mis valores, a pedir apoyo en lugar de defensores de mi causa. He perdido el miedo a no saber defenderme.

Lo que os pido es que confiéis en los que ya hemos pasado por ahí, no para concedernos una autoridad que no pretendemos, sino para que descubráis que somos las personas quienes nos damos la fuerza unos a otros. Que no estáis solos. Lo que une a los grupos, lo que nos hace comunidad, es la confianza en que no seremos abandonados.

Sin habernos dado la oportunidad de demostraros nuestro apoyo vais en busca de leyes que os protejan.

¿Es eso lo que nos va a fortalecer como colectivo?” (Educacionlibre, Mensaje 556)

Insisten estos padres en afirmar que la información es el instrumento más eficaz para concienciar a la sociedad de que la opción de educar en casa no entraña riesgos ni peligros para nadie. También resulta útil para mostrar que se trata de un movimiento que se consolida y progresa.

Para mí el primer paso sería más bien el de la información. [...] Habría que hacer llegar más información sobre esta alternativa. [...] Pienso que no sería malo "inmunizar" a la población con pequeños "pinchazos" de información, sin armar jaleo, para no provocar una reacción "alérgica". [...] Trabajos como los de Lola Luengo creo que nos pueden ayudar mucho, y que se publiquen. Y traducciones sobre EC que aparecen en revistas de prestigio, por allí (EEUU, RU, Francia, Canadá etc.), tampoco vendrían mal... y buscar medios para publicarlos, que se entere la gente poco a poco que existimos. [...].” (Educacionlibre, Mensaje 569)

Muchos de ellos, tras sopesar los pros y los contras que se derivan de la actual situación legal en la que se encuentran, se muestran claramente partidarios de correr el riesgo de una posible denuncia a someterse a un proyecto educativo que no comparten. Evidentemente, esta postura no sería la misma si el control de la Administración fuera más exigente y los pronunciamientos de la justicia más severos.

Las denuncias que ha habido han acabado con un informe favorable a la familia al no haber abandono. Y después nada. Yo prefiero eso a un control del Estado sobre lo que estudia y aprende mi hijo; y otras personas quizás no. (Educacionlibre, Mensaje 935)

Si, en algún momento, hubiera que ir en pos del reconocimiento y de la regulación, algunos padres aconsejan esperar el momento oportuno, que es aquél en el que se disponga de un colectivo numeroso para, desde la fuerza, negociar un modelo regulador no excesivamente negativo para el grupo:

Yo soy partidaria de la legalización en el momento adecuado, en el momento o estratégico. Cuando hay un número suficiente como para luchar políticamente. Tiene que haber suficientes personas. (Entrevista a Elsa Haas. 7 de marzo de 2009)

[...] este movimiento no tiene la fuerza suficiente de salir a pelear la legalización. No tenemos el apoyo de ningún sector social, a excepción de los fiscales y los jueces (que aparentemente han entendido nuestra opción y no son un sector social). Estamos en el aire. En política, y este es el terreno que nos meteríamos si salimos a pelear la legalización, tener un aliado es fundamental (no hablo de tener como aliado a un político o a un grupillo político) hablo de UN SECTOR SOCIAL, y no lo tenemos. (Educacionlibre, Mensaje 951)

Los defensores de continuar en la actual situación advierten a los que demandan reconocimiento legal de las consecuencias negativas que para todo el colectivo se derivarían de la aceptación de su petición. Entienden que la legalización vendría irremisiblemente acompañada de unos controles que limitarían considerablemente la libertad de los todos los padres para educar a los hijos como lo están haciendo en la actualidad.

Con la reivindicación del reconocimiento legal lo que se consigue es que se recrudescan las posiciones de los defensores de la escolarización y que aparezcan discursos que hablen de los peligros que esta opción educativa entraña para los niños. Con la reivindicación de la regulación de esta opción educativa lo que se va a conseguir es que el terreno que habíamos alisado y por el que transitábamos cómodamente se convierta en un terreno árido por el que sea imposible andar. Lo que va a suceder con todas estas reivindicaciones es que los pobres niños, tengan que empollar en casa, que hacer cada año exámenes, cuando la idea nuestra era precisamente librarnos de sus exámenes, para que los niños pudieran seguir su propio ritmo. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

Las razones de los que se posicionan a favor del reconocimiento, pero en contra de la regulación

En este grupo hay quienes piensan que es posible conseguir el reconocimiento legal de la educación en casa sin que medie regulación alguna.

Precisamente porque algunos creéis que los imposibles no se pueden conseguir, a pesar de las múltiples pruebas de que sí se consiguen (la mujer vota, los gays se casan, incluso adoptan, la mili es voluntaria y profesional, un negro preside USA...) hay que pedir lo "imposible" porque siempre te dan menos de lo que pides, así que no puedes empezar un regateo con la rebaja por delante, y sobretodo, porque un derecho se ejerce, no se suplica, y educar como nosotros consideremos mejor es nuestro derecho inalienable. (Foro de la Asociación por la Libre Educación. Azucaballero. 23 de marzo de 2011)

La verdad es que pienso que si sólo pedimos exámenes libres y el reconocimiento de hacerlo como padres casi lo tenemos todo: no hay control por parte de nadie (el "control" tiene lugar en el propio examen, digo yo) y encima, si todo va bien y se pasa el examen, hay título. Y de allí, nada, adios y muy buenas, cada uno en donde le corresponde: FP, universidad, curro... Cualquier otra regulación nos fastidiaría bastante, aparte de que hasta la encuentro absurda. (Aleducacion. Mensaje 9680)

Son pocos los que creen en la posibilidad de que pueda producirse el reconocimiento sin que medie la oportuna regulación. Si existiese esta posibilidad, si fuera viable un *homeschooling* legal sin controles, es evidente que no habría lugar para la discrepancia dentro de este colectivo. Hasta los que se muestran contrarios a la normalización, aceptarían encantados esta opción.

Yo estaría a favor de la legalización que permitiera a las familias educar a sus hijos de la manera que creyesen más oportuna. Mi modelo ideal, mi utopía es un texto legal que reconociese algo así como que, dada la diversidad de niños y de necesidades personales, el Estado garantizaría el derecho de cada familia, siempre y cuando no se haga daño a ningún niño, o sea, una cosa que claramente descarte la posibilidad de las sectas, de utilizar la educación en casa para dañar a niños. Yo estaría de acuerdo en que el Estado hiciera chequeos regulares a través de trabajadores sociales, para comprobar que el niño se encuentra bien, que el niño está bien socializado, pero sin controles académicos,

simplemente que se reconozca la vasta variedad que el ser humano tiene en materia de estilos de aprendizaje, porque de esto se trata. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

Las razones de los que se posicionan a favor del reconocimiento y de la regulación

No todos los que educan en casa se encuentran cómodos en este “paraíso” de la educación en casa que es España, pues consideran que son muchos los obstáculos que tienen que sortear y muchas las contrapartidas negativas a las que diariamente han de enfrentarse: la incertidumbre de una denuncia, la presión social, empezando por el entorno familiar más próximo, la penalización académica de los menores, el calvario de los trámites y exigencias legales (a fecha de 30 de noviembre de 2010, había siete familias que estaban siendo investigadas por los Servicios Sociales; a fecha de tres de enero de 2012, el número se eleva a unas 20, según apreciación del presidente de ALE (entrevista a Daragh McInerney. 3 de enero de 2012). Todo esto conduce a que haya familias demanden el reconocimiento y regulación de esta opción educativa: “[...] yo sí creo que es muy importante trabajar en pro de la legalización y normalización de la situación” (Educacionlibre, Mensaje 4214), a pesar de reconocer que los controles que lleguen con la legalización van a restringir la libertad de educar en casa.

Estoy totalmente de acuerdo contigo en cuanto a que señalas el aspecto negativo que nos traería la legalización: Una reglamentación y unos controles por parte de la Administración. Bien, esto nos puede asustar, pero a mí me asustan más los aspectos negativos que hoy por hoy nos trae el estar en "vacío legal". (Educacionlibre, Mensaje 474)

Aceptar la regulación significará control, de eso no hay duda, pero será de la negociación que se produzca de donde salga el resultado final. Indudablemente nadie quiere controles de ningún tipo, pero eso sería ilusorio en un estado de derecho como en el que vivimos. (Aeducacion. Mensaje 9666)

Hay quienes reivindican el derecho a tener miedo ante una eventual escolarización obligada de sus hijos. Reivindican el derecho a responder ante ese miedo de otra forma que no sea la de la confrontación con las autoridades educativas o los Tribunales de justicia. Prefieren entenderse con ellos, sirviéndose de la persuasión, de la negociación o de cualquier otro método que permita el acuerdo y evite los temores.

Me declaro miedosa, tengo miedo[...] a sufrir rechazo y presión sociales por querer educar a mi nene en casa en un país en que no está reconocida esta alternativa.

Creo que es humano tener miedo, es lo que nos hace alejarnos de los peligros ¿no? Así que no me avergüenzo y lo reconozco. Y creo que el último miedo que he citado se me sacaría si colectivamente apostamos por "normalizar la diversidad" (mi frase prefe:-) (Educacionlibre, Mensaje 559)

Ante situaciones de acoso por parte de la Administración, estos padres se muestran partidarios de aceptar determinados controles razonables, siempre que, a cambio, se les permita vivir en paz.

A mí no me gustaría que tuviéramos que pasar por los exámenes, pero si el precio a pagar por vivir tranquila durante todo el año es que al final

de cada ciclo escolar tengamos que dedicar 2 meses a preparar un examen. FIRMO AHORA MISMITO!!

[...] yo no tendría ningún problema en que desde el colegio del pueblo, o desde servicios sociales, evaluaran a mis hijos periódicamente, a cambio de obtener un libro de escolaridad, un título a su debido tiempo y no perder una hora diaria en el ordenador tratando de legalizar nuestra situación. También entiendo que nosotros hacemos "la escuela en casa" y que para los *unschoolings* no sería válido. De cualquier forma, legalizar implica regular, controlar, supervisar. (Aleducacion. Mensaje 9390)

Son padres que desean llevar una vida tranquila, sin la zozobra de una denuncia por desescolarización, y sin tener que dar explicaciones a todos y en todo momento por el hecho de educar en casa.

[...] la razón que me mueve a mí y a muchos otros, supongo, para participar en el movimiento pro reconocimiento legal del derecho a educar en casa es el simple hecho de poder ir con mi hijo por el mundo sin que me pregunten a cada paso "¿qué hace este niño que no va a la escuela?" aparte de toda la retahíla de explicaciones y defensas a los ataques más o menos malintencionados de vecinos, familia y demás, por no decir los que te quieren ir directamente a la piel. [...]

Así que, por mi parte, me gustaría que recordáramos que el debate viene más por luchar por el derecho a vivir en paz que por el derecho a tener una graduada en ESO a los 16 años. [...]

Personalmente, preferiría llevar a mi hijo a un examen anual en el que sacará un cero "patatero" como dijo aquel, conmigo respaldándole, a ser denunciada, lo que puede conllevar consecuencias muy graves para toda la familia. Se trata de PAZ no de títulos. (Educacionlibre, Mensaje 1008)

Existen también los que demandan reconocimiento legal de la educación en casa pensando en que si así fuera otras personas podrían optar por ella de forma absolutamente libre.

El otro día hablaba con una amiga. Ella me contaba los múltiples problemas y fracasos que habían tenido sus hijos en la escuela. Casi lloraba. Me preguntó que cómo había sabido yo de CSE. Le dije que por la revista Integral ¡ella ni la conocía! ¿Entiendes? Es una mujer inteligente y si hubiese sabido que había en España la opción reconocida de la escuela en casa, hubiera tenido la oportunidad de ponerla en práctica, al menos durante algún curso en alguno de sus cambios de residencia. Ahora sus hijos son adolescentes y ya no hay marcha atrás.

Tú ¿piensas demostrar tu labor en esta década o en la próxima? ¿Y cómo? ¿Mandando a tus hijos al extranjero? ¿o enseñándole a la sociedad lo felices que son? ¿Reconoce la sociedad esas cosas a unos medio proscritos que se salen del sistema? Mucha gente, que no tiene madera de nadadores a contracorriente se adheriría a esta modalidad de enseñanza si estuviera reconocida y fuese seguro y fácil acceder. Eso lo sabes tan bien como yo.

Si seguimos sin movernos tenemos más de lo mismo, preguntas machaconas, ataques inesperados, respuestas defensivas más o menos estudiadas. ¡Agg! (Educacionlibre, Mensaje 559)

Algunos padres entienden que el establecimiento de controles evitaría la tan habitual confusión entre absentismo escolar y educación en casa.

Si se reconoce el derecho de educar en casa, sin ningún tipo de control; ¿cómo se puede diferenciar el *homeschooling* del absentismo?

Hay controles más suaves, como presentar a final de curso un dossier con los progresos que ha ido haciendo el niño, sin que se imponga ningún mínimo, ningún currículum, sólo para demostrar que no es un caso de abandono; porque creo que es un tema que puede preocupar mucho a las autoridades (entre otros). (Foro de la Asociación por la Libre Educación. Sabrina. 23 de marzo de 2011)

Hay quien cree el reconocimiento y la regulación son necesarios para asegurarse de que todos los niños están recibiendo una educación acorde con los derechos fundamentales que en materia educativa establece la Constitución Española y los tratados internacionales. Piensan estos padres que el Estado ha de garantizar que no haya nadie que esté siendo educado en un modelo autoritario; además, debe verificar que no se esté privando a los menores de determinados contenidos básicos.

Eso tendría que estar regulado. La regulación tiene que tener, obviamente, unos objetivos. No se trata de que quienes educan en casa sigan el mismo currículo de la escuela. El mismo currículo no se puede dar porque precisamente se sigue un modelo diferente al escolar. Lo que sí deben conseguirse son unos objetivos y unos contenidos, que puedan ser evaluados en su momento. El Estado, cuando deba otorgar un título, debe hacerlo en base a una evaluación previa; no queda otra solución.

[...] El Estado lo que tiene que hacer es regular, porque debe controlar que las familias no estén educando a sus hijos en un modelo de estado autoritario, que no estén trabajando la educación sexual y otros temas considerados de gran utilidad o incluso imprescindibles.

Con la regulación lo que se evita es que se produzcan riesgos de desviaciones educativas inaceptables dentro de un sistema que demanda una educación integral para los menores. La educación en casa no puede ser un cajón de sastre en el que se puede hacer cualquier cosa de forma caprichosa, irresponsable o de acuerdo con parámetros fanáticos o irracionales. De la misma forma el Estado no puede consentir que se produzcan casos de abandono. El Estado está obligado a regular y es ahí, en el modelo de regulación donde todos podemos opinar. (Entrevista a Carmen Ibarlucea. 4 de marzo de 2008)

Existen también algunos padres, aunque son los menos, que reconocimiento legal y controles para que sus hijos pasen por los mismos filtros educativos que pasan los niños escolarizados, entendiendo que a igualdad de derechos debe haber igualdad de deberes. Es más, llegan a pedir que los padres se sometieran también a controles de idoneidad docente.

Ya expresé anteriormente mi posición a favor de legalizar, o al menos no tener que luchar con las autoridades, la libertad de enseñanza. Sin

embargo, estoy de acuerdo en que existan unos exámenes. Pienso que si hay pruebas para evaluar lo que los jóvenes o niños de este país saben para garantizar un nivel educativo, esto posibilita la entrada al bachiller (si así lo quieren) o a la universidad. En cuanto al contenido de estas pruebas, si son coherentes con el currículum escolar que se está actualmente impartiendo, ¿no creéis que nuestros hijos superan este nivel?, yo defiendiendo la libertad de enseñanza y elijo la opción de la educación en casa porque creo que es el mejor sistema para aprender, por lo tanto que me evalúen, a mis hijos y a mí si hace falta, será la justificación que necesitamos para validar nuestra opción, y funciona incluso mejor que la enseñanza institucionalizada. (Educacionlibre, Mensaje 484)

Ahora bien, la inmensa mayoría de los padres que se muestran partidarios de controles añaden, acto seguido, que éstos deben ser razonables. No pueden ser los mismos que utiliza la escuela, porque ni las circunstancias, ni los modelos pedagógicos implementados son los mismos. La educación en casa dispone de su propia idiosincrasia educativa.

Yo estoy a favor de que se evalúen los mínimos. Ésta es nuestra postura personal. Pienso que han de exigirse unos mínimos, porque al lado de gente muy capacitada dentro del *homeschooling* y que trabaja mucho con sus hijos, hay otras familias que practican el *unschooling* y que pasan bastante de la educación de los menores. Entonces a esta gente o se les controla o no sé qué puede pasar con ellos. (Entrevista a Anna Ferrer. 12 de diciembre de 2008)

Conclusiones y punto de vista personal

Tras los numerosos pronunciamientos de la justicia española, generalmente favorables a la práctica de la educación sin escuela, así como tras los informes de los Defensores del Pueblo apoyando el reconocimiento legal y la regulación de esta opción educativa, no hay razones para seguir prolongando esta situación de ambigüedad legal en la que se encuentra actualmente la práctica del *homeschooling* en España. Consideramos que la actitud de los responsables políticos, actuando como si el fenómeno de la educación en casa no existiese, es difícilmente comprensible y admisible desde muchos puntos de vista, sobre todo desde el que tiene que ver con el cumplimiento de los preceptos constitucionales. Hay que recordar que la CE (Art. 47.8) encarga a los poderes públicos la supervisión y homologación del sistema educativo, con la encomienda de que sean garantes de la salvaguardia de las leyes. Pues bien, existiendo una ley de educación que obliga a los menores, de entre seis y 16 años, a recibir enseñanza escolarizada, no se entiende que haya actualmente, en España entre 1.200 y 2400 jóvenes que la incumplan. ¿Entiende el Estado que la opción educativa que están siguiendo es adecuada?, si es así, ¿por qué no la reconoce legalmente de inmediato? Creemos que por falta de voluntad política, por considerar que se trata de colectivo minoritario, también porque existe el temor de que por la puerta de la legalización de esta opción educativa se cuele grupos y colectivos étnicos y religiosos interesados en formar guetos y eludir su integración en la sociedad.

Nuestra posición personal sobre el tema es clara: consideramos ineludible el reconocimiento legal y la regulación de esta opción educativa. Pensamos que no hay razones suficientes que justifiquen la exclusión de ésta y otras alternativas educativas que, a priori, se presentan como respetuosas de los principios democráticos de

convivencia y los derechos y libertades fundamentales que consagra la Constitución Española. Creemos que el Estado ni debe, ni puede dejar en el olvido opciones como ésta, alegando razones como la de su escasa presencia en la sociedad, o la relativa a las dudas que albergan sobre el comportamiento de determinados grupos que se adhieran a ella. Somos partidarios de la legalización del *homeschooling*, pero también de los oportunos controles que garanticen que la instrucción que reciben cumple con los requisitos mínimos de comprensividad y calidad exigidas a los niños escolarizados, además de un adecuado nivel de socialización.

Pensamos que los controles que la Administración arbitre deben ser exigentes, pero, al mismo tiempo, respetuosos con la idiosincrasia educativa de este colectivo, con métodos, ritmos, contenidos y prioridades diferentes a las que implementa el sistema educativo oficial. Desearíamos que los servicios de inspección orientasen sus acciones, no sólo a la supervisión de esta práctica educativa, sino también a la ayuda pedagógica de quienes educan en casa. Hay que pensar que estas familias cumplen una función tan relevante como la de la escuela, y, por consiguiente, el mismo apoyo que se presta a ésta debería ser prestado a aquéllas.

Las familias que educan en casa, por su parte, deberían comprometerse de forma inequívoca a ofrecer a sus hijos una educación integral, crítica y autónoma, evitando a toda costa el adoctrinamiento. El niño no puede ser privado acriticamente del conocimiento de teorías o realidades no compartidas por la familia. Los padres que educan en casa están en su derecho de ofrecer a sus hijos sus valores (los de la familia) sean éstos del signo que sean, pero no pueden obligarlos a que los interioricen como únicos e irremplazables, sino que deben limitarse a proponerlos como una opción más entre otras muchas posibles. Así pues, como señala Cabedo, S.J. (2010), el problema no está en educar desde determinados principios, sino en sobrepasar determinados límites éticos que impiden el desarrollo de la deriva personal del menor. Si los padres no ofertaran más que una única realidad, estarían adoctrinando a sus hijos y eso es tanto como negarles el derecho a la libertad y a la autonomía a las que la Constitución obliga, y el sentido común aconseja.

Por último, las familias deberían hacer todo lo posible por que sus hijos gozasen de los espacios de socialización y relación oportunos, que les permitieran un adecuado desarrollo de su personalidad.

7. ANTE LOS EXÁMENES OBLIGATORIOS

Una de las reivindicaciones históricas de prácticamente todos los que educan en casa es la de que sus hijos puedan presentarse a los exámenes oficiales de forma libre y sin penalización alguna (actualmente los niños deben esperar a los 18 años para optar a las pruebas de Graduado en Secundaria). Tal reivindicación de exámenes voluntarios nada tiene que ver con los exámenes obligatorios a los que se verían abocados los niños *homeschoolers* tras una hipotética regulación de esta opción educativa. Ante dicha posibilidad, el colectivo *homeschooler* se posiciona de forma muy dispar, incluso contradictoria, encontrándose, por un lado, los que se oponen radicalmente a tal eventualidad y, por otro, los que la aceptarían, siempre y cuando fuese respetuosa con la idiosincrasia de esta práctica educativa.

En contra de los exámenes obligatorios

La inmensa mayoría de los padres *homeschoolers* se manifiestan en contra de eventuales exámenes obligatorios como fórmula de control del rendimiento educativo de sus hijos. Consideran que ni el procedimiento (exámenes), ni la condición de obligatorios resultan adecuados para ser aplicados en el contexto del *homeschooling*. Para comenzar, estos padres condenan la imposición como estrategia educativa (la educación es entendida como un acto voluntario al que los niños han de llegar por convicción y deseo personal, y no por coacción o exigencia externa), y, además, entienden que no se pueden aplicar instrumentos de valoración tan formales y convencionales como son los exámenes escolares, en contextos tan informales como los de la educación en casa.

Si lo que se plantea es algún tipo de exámenes aunque sean cada dos años, tocaría la base del *homeschooling* para muchas familias. Son muchos los que no seguimos el temario oficial, los que nuestros hijos están adelantados o atrasados en diferentes materias, los que no estudiamos a la manera convencional y por lo tanto no queremos rendir en exámenes convencionales. Sin contar los numerosos niños que tienen fobia a todo lo escolar, incluidos los exámenes. Además sin contar con el "vacío" que se produce si nuestros hijos no pasaran los exámenes, ya que en ese caso ¿qué deberían hacer? ¿repetir curso? ¿ir al colegio? En fin, un poco absurdo. (Foro de la Asociación por la Libre Educación. Malena. 22 de marzo de 2011)

[...] los exámenes no evaluarán los conocimientos de mis hijos en piano o saxo o bajo eléctrico, ni en ajedrez, ni en Lego, ni en cocina, ni en lapbooks, ni en tantas cosas a las que dedican su tiempo y que lo hacen de una forma satisfactoria (al menos para mí). (Foro de la Asociación por la Libre Educación. Malena. 23 de marzo de 2011)

Si las familias que utilizan un modelo educativo estructurado no admiten el recurso a los exámenes obligatorios como forma externa de control, menos aún las que carecen de método, es decir, las familias *unschooling*, cuyo posicionamiento es de rechazo frontal a esta forma de supervisión. Consideran estos padres que nadie tiene derecho a entremeterse y, menos aún, a juzgar el proceso formativo de los niños. Son los mismos menores los únicos que pueden decidir sobre sus propios aprendizajes.

[...] no quiero la situación que se está viviendo en Francia o Inglaterra, que los niños deben dar exámenes. [...] En nuestra familia nosotros seguimos la línea marcada por John Holt o Neill, que es que el niño es

capaz en todo momento de ir determinando que es lo que quiere hacer con su vida, no los adultos. Por ello no acuerdo con aquellos que argumentan que los exámenes son buenos, son necesarios y te ayudan a enfrentarte en esta sociedad. Los exámenes son lo que los niños quieren que sean no lo que pensamos los adultos, supongamos que se aprueba una ley que dice que se debe dar un examen anual y el niño no quiere darlo, han pensado que pasaría. Yo creo que aquí estriba una de las diferencias fundamentales [...] que el niño hasta los 12 años no debe hacer trabajo de tipo intelectual, cómo se lo explicas al burócrata de turno que tu niño no quiere dar exámenes, sino que quiere jugar. (Educacionlibre. Mensaje 951)

[...] quiero que mi hijo sea quien decida lo que le interesa o no le interesa estudiar, y que lo haga a su ritmo, sin la presión de un examen. Que eso le supone que no tendrá un título, si es cierto. Pero como no sé lo que querrá en un futuro, tengo que pensar en el ahora, y confío bastante en su intuición para saber lo que quiere, y veo cómo aprende lo que quiere y cómo rechaza lo que se le intenta enseñar sin quererlo. (Educacionlibre. Mensaje 979)

A favor de los exámenes obligatorios

Frente a los que rechazan los exámenes obligatorios, se encuentran los que los contemplan como una opción asumible. No defienden su naturaleza, es decir, no consideran que sean el método ideal para valorar el rendimiento académico de los niños; sin embargo, piensan que es preferible someterse a ellos que quedar fuera del sistema. Así mismo, piensan que es una forma de integrar a los menores en la sociedad de la que forman parte como elemento activo.

Es perjudicial para los niños, tantos controles, exámenes, y revisiones constantes de nivel que efectúa la escuela. Pero creemos que tampoco podemos quedar de espaldas al mundo en que vivimos y menos si deseamos que nuestros hijos se integren a él de mayores.

¿Acaso en el mundo de los adultos y diríamos más, en el de los adolescentes, no existen controles? Tanto para trabajar, hacer un curso de formación, sacarte el carnet de conducir y muchísimos etcéteras más.

Realmente pasar algún examen es una buena experiencia para los niños. Y si encima se hace en casa, no existirá ninguna presión. No es más que educarlos en un aspecto que será positivo para su futuro (Educacionlibre. Mensaje 290)

Algunos de estos padres, los menos, no sólo se muestran partidarios de los exámenes obligatorios, sino que opinan que, en caso de que los niños se muestren reticentes a admitirlos, hay que obligarlos a someterse a ellos. La posición de estos padres se sitúa en las antípodas de los que se oponen a cualquier tipo de imposición hacia los hijos.

Ah ¿y si el niño quiere jugar y no se quiere examinar? Pues actuamos como cuando tiene la cabeza sucia y no se la quiere lavar, o como cuando quiere salir al parque a la una de la mañana, o como cuando quiere que le compremos un capricho que nos parece caro e inútil, o como cuando ha de ir al dentista y no le apetece. ¿O es que no forzamos a nuestros niños? ¿O es que siempre hacen lo que quieren? (Educacionlibre. Mensaje 958)

Ante posturas como la última que acabamos de citar, determinados padres reaccionan con estupefacción y contrariedad, señalando que es preferible la escuela a determinados comportamientos de padres que terminan siendo más papistas que el Papa.

Acabo de apuntarme a vuestro grupo de discusión y me ha sorprendido mucho este debate sobre los exámenes.[...] Ahora me doy cuenta de que educar en casa puede significar escapar de la autoridad escolar pero también depender aún más de la paterna o materna; parece que no hay maestro más implacable que aquel que es además tu padre o tu madre y si no que se lo pregunten al niño al que fuerzan a examinarse cuando lo que quiere es jugar.

Pensaba que educar en casa era permitir que los niños y las niñas decidieran por sí mismos sobre lo que desean hacer con sus vidas, a su propio ritmo, sin tener que medirse con unos baremos de "saber" normalizados, sin tener que memorizar y restituir lo que unos "señores" valoran como los "conocimientos necesarios" a determinada edad.

No tenía ni idea de que la educación en casa permitía producir "cerebritos" condicionados al éxito por el amor de sus padres.

Pensaba que Crecer sin Escuela servía para que los niños y las niñas fueran más libres, y ahora me los represento más esclavos. (Educacionlibre. Mensaje 964)

8. VENTAJAS E INCONVENIENTES DE EDUCAR EN CASA

El *homeschooling* es una opción educativa altamente selectiva, en el sentido de que no todo el mundo está capacitado para llevarla a cabo, pues no basta con querer, sino que además hay que poder hacerlo, y eso exige hacer frente a no pocas dificultades económicas, emocionales, pedagógicas, sociales y hasta legales. Así es como un padre *homeschooler* expresa las condiciones mínimas que exige la práctica de esta opción educativa:

Lo nuestro, la llamada *homeschooling*, sirve para una pequeña parte de la población. Para hacerlo hace falta dos claves: poder, y querer. Hay muchos que ni pueden ni quieren. Hay los que pueden pero no quieren. Hay otros que quieren pero no pueden. (Parlamento Vasco, 2008, p. 13. Comparecencia ante el Parlamento Vasco).

Cuando, después de superar las dos condiciones básicas del querer y el poder educar en casa, las familias acceden a la práctica diaria de esta opción educativa, comprueban que ésta “[...] puede ser una experiencia enriquecedora y a la vez frustrante, sencilla y complicada en su práctica y gratificante, pero también ardua y sacrificada” (ALE, 2005, p. 18).

Las ventajas

Los que educan en casa destacan como ventajas más relevantes de su práctica educativa, la posibilidad de ofrecer a los menores una atención individualizada y personalizada; el facilitarles aprendizajes espontáneos y auténticos, dentro de un modelo educativo flexible, susceptible de adaptarse a los intereses y capacidades de los niños; el acompañar permanentemente a los menores; el favorecer que los niños se impliquen en su proceso educativo, fomentando, de esta manera, el ejercicio de la responsabilidad, la autogestión y el autoaprendizaje; el hacer que los niños se formen en un modelo de socialización extensa y transversal; el facilitar la relación entre padres e hijos, haciendo que sea lo más fluida y próxima posible; el desarrollar el gusto por la lectura y las actividades artísticas en los menores; el que éstos logren mayores progresos en la adquisición de los conocimientos; el evitar el fracaso escolar; el prevenir los malos hábitos y las conductas impropias en los niños, a través del control directo sobre sus amistades; el recurrir a la vida como fuente de aprendizaje, superando la idea de que el saber sólo se encuentra en los libros; el despertar en el niño el gusto por el saber.

Así es como diferentes madres y padres expresan algunas de las ventajas o fortalezas que lleva emparejadas la práctica del *homeschooling*:

- La existencia de un ambiente en el que prima la atención personalizada.
- El mantenimiento del interés por el aprendizaje y por los procesos de exploración espontáneos y auténticos.
- Una flexibilidad en la concepción y práctica de la enseñanza y del aprendizaje, que se traduce en la mejor adaptación de los métodos y ritmo de la formación a la idiosincrasia e intereses de cada niño. (Flexibilidad de horarios, locales, metodologías, material educativo, etc. que hacen posible que cualquier tiempo o espacio se convierta en un momento de aprendizaje significativo)
- La participación de los padres en el proceso de aprendizaje, propiciando, de esta forma, un contacto próximo y personalizado entre

niños o jóvenes y adultos, lo que facilita la transmisión no sólo de conocimientos, sino también de valores y pautas sociales, que no sería tan eficaz si se produjera de otra forma.

- Un mayor nivel de participación en la decisión de lo que se aprende, al igual que de cómo, cuándo y el modo en que se aprende.

- Una interacción plena y diversificada con todos los miembros del entorno social, evitando, así, la compartimentalización por edades propias de la escuela. De esta manera, se fomenta el proceso de socialización e interacción con los otros, basándolo en intereses comunes y otros criterios que facilitan la convivencia de un modo natural y no necesariamente establecida alrededor de criterios de edad. (ALE, 2005, pp. 18-21).

Hay quienes además de destacar ventajas en los aspectos pedagógicos, encuentra beneficios en el terreno de lo socio-afectivo y de lo socio-relacional. He aquí algunos de ellos:

- Una relación más natural entre padres e hijos

- La oportunidad de disfrutar y ver crecer a tus hijos

- Una enseñanza adaptada a las necesidades e intereses del niño

- Más tiempo para la lectura

- Más tiempo para las enseñanzas artísticas

- Un buen nivel de conocimientos

- Evita el fracaso escolar

- Evita ciertas influencias negativas de la cultura juvenil (Educacionlibre. Mensaje 53)

- La posibilidad de que aprendan no sólo de libros de enseñanza, sino de diferentes situaciones reales dentro y fuera del hogar, en contacto con muchas personas de diferentes edades.

- Crecer y aprender en su propio ritmo y siguiendo sus propios intereses, sin que estén presionados por la competitividad. (Educacionlibre. Mensaje 61)

También se citan también como ventajosos los aspectos que tienen que ver con el ejercicio de la autogestión y el autoaprendizaje.

Las ventajas de la educación en casa son la flexibilidad, la adaptación al individuo, el centrar la atención en sus intereses, la responsabilidad, la autogestión, el autoaprendizaje, al conectar más directamente con tus intereses, emociones, sentimientos, aunque también depende del tipo de educación en casa que se haga. Quizá la ventaja fundamental es la que también citó Pat Montgomery, es decir, el potenciar la familia, la redescubrir sus potencialidades. (Entrevista a Xavier Alá. 12 de enero de 2009)

Hay quien destaca el control que los padres ejercen sobre sus hijos, en todos los aspectos; también la posibilidad de vincular los aprendizajes con la realidad.

[...] No hacemos proselitismo de la escuela en casa. Pero las razones por las que preferir la educación en casa a la escuela son entre otras que te permite un control más directo de los hijos (amistades, ritmos de aprendizaje, qué cosas les cuesta más y qué cosas le cuesta menos). Permite tener un contacto con el exterior mucho más frecuente y directo de la escuela donde todo es muy virtual, pues todo se hace sobre un papel o sur una pantalla, en que cambió en la escuela en casa los niños van al museo, a la plaza al ayuntamiento etc. es una manera diferente de vivir. (Entrevista a Anna Ferrer. 16 de diciembre de 2008)

Determinados padres consideran que lo más importante y positivo de la práctica del *homeschooling* es la estrecha relación que se establece entre padres e hijos y el ejercicio de la solidaridad y de la ayuda mutua que se desarrolla entre ellos.

Lo mejor es la relación que estableces con tus hijos. Esto es impagable [...] Con la educación en casa se crea una responsabilidad de todos para con todos, un implicación y un conocimiento en profundidad también de todos. (Entrevista a Azucena Caballero. 12 de febrero de 2009)

La verdadera ventaja, la mayor ventaja que han tenido mis hijas oyendo al colegio es que han pasado más tiempo con nosotros. Hemos desarrollado la parte afectiva. (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín. 1 de abril de 2009)

A continuación, relacionamos las ventajas expresadas por las madres y por los padres *homeschoolers* canadienses para ver el paralelismo que existe con las expresadas por los *homeschoolers* españoles:

- Fortalecimiento del espíritu de familia.
- Protección ante las enfermedades, fundamentalmente ante aquellas que son frecuentes en el medio escolarizado.
- Expectativas de éxito en el aprendizaje.
- Desarrollo adecuado de la personalidad de los niños.
- Desarrollo equilibrado del carácter: autoestima, confianza en sí mismo, individualidad, singularidad, responsabilidad, ingenio, adaptabilidad, etc.
- Creación y fortalecimiento de los hábitos de trabajo. Éstos no han de limitarse a las actividades de estudio, sino que también han de referirse a las tareas familiares (limpieza, compras diarias, cocina, etc.).
- Utilización de los recursos comunitarios como medio de extensión del aprendizaje. Recursos tales como instalaciones de recreo, bibliotecas, museos, hábitats naturales, etc., son utilizados como valiosas experiencias de aprendizaje.
- Práctica de la ciudadanía responsable. La educación en familia suele infundir en los niños un tipo de educación dirigido hacia la práctica de la ciudadanía responsable.
- Relación significativa entre padres e hijos.
- Flexibilidad de horarios. La educación puede desarrollarse en cualquier momento del día, semana, mes o año, sin necesidad de

recurrir a horarios rígidos. De hecho, la educación es concebida como una búsqueda permanente que se extiende a lo largo de toda la vida.

- Reducción de costes y necesidades. Los niños educados en casa no están tan supeditados a la moda como los niños escolarizados, por otra parte existe un cierto estilo de vida austera que se hace extensivo a todas las manifestaciones vitales. (Audain, T., 1987)

Los inconvenientes

Pero no todo son ventajas en esta práctica educativa. Los padres *homeschoolers* también expresan inconvenientes y dificultades en esta forma de educación.

Hay momentos muy duros en la práctica del *homeschooling*. Yo conozco a muchas familias y puedo asegurarte que hay momentos muy duros. Hay crisis en algún momento. Éstos como un matrimonio que para que funcione bien hay que superar los momentos malos. Pero hay momentos malos. Sí lo superas, después todo es buenísimo. Si no lo supera es, tienes que llevarlo al cole. (Entrevista a Azucena Caballero. 12 de febrero de 2009)

Tres son los problemas a los que con más frecuencia los *homeschoolers* aluden en el ejercicio de la educación en casa y los tres tienen que ver con la práctica educativa. El primero de ellos tiene que ver con el no disponer de referentes externos para valorar los progresos educativos de los niños. El segundo alude a la sensación de que sus hijos no avanzan en sus aprendizajes en la medida que ellos desearían. El tercero se refiere al sentimiento de culpabilidad que dichos padres experimentan al pensar que podrían estar privando a sus hijos de determinados contenidos imprescindibles o muy importantes para su formación.

Uno de los problemas de educar en casa es que no se ven los progresos que realizan los niños. Además hay veces que tienes la sensación de que los niños no están aprendiendo. Suele suceder esto al principio, cuando aprenden a leer y escribir. Pasa mucho tiempo y parece que nunca van a aprender hasta que un día se arrancan y empiezan a escribir de golpe. (Entrevista a Anna Ferrer. 12 de diciembre de 2008)

También está la soledad en la que se encuentran al no poder disponer de los contactos necesarios con otras familias *homeschoolers*, fruto de la dispersión geográfica y del escaso número de personas que practica esta opción educativa. Una dificultad más es la referida a la falta de recursos y de orientaciones didácticas y pedagógicas para llevar a cabo esta tarea educativa.

[...] yo, desde luego, tengo bastantes problemas, y no pocos agobios, con dos niños conmigo 24 horas diarias. Apenas compartimos recursos, cuando seguro que a todos nos viene fenomenal cuando alguno nos cuenta lo que hace y así nos da ideas, porque yo, la verdad, no tengo todos los días igual de imaginativos. (Aeducacion, mensaje 1334)

A las dificultades técnicas se unen también las de tipo personal y moral:

[...] hay días que yo también me siento desbordada, el mayor quiere tal vez que le explique algo, o que juegue con él y el pequeño (2 años) está llorando y necesita pecho, la comida se me está quemando... Supongo que forma parte de esta aventura que es educar en casa y que todos nos

sentimos así en ocasiones. Conciliar las diferentes necesidades de dos o tres o más niños es difícil. (Aleducacion, mensaje 6291)

Educación en casa no es tarea fácil, en realidad puede ser agotador. A veces no hablamos de eso porque todos lo vivimos con convicción y pasión. Pero muchos días llega la noche y pienso que estoy loca, que todo lo que se escribe y se dice, todas las explicaciones y referencias pedagógicas están escritas por teóricos, por gente sin hijos,... por equilibristas? Pero cuando parece que todo pierde fuerza, siempre pasa algo, un amigo, un detalle, una frase de tus hijos que te devuelve el ángel... creo que el principal enemigo de nuestra opción es nuestro cansancio, porque el cansancio nos quita el sentido del humor, la flexibilidad, la alegría... nos hace olvidar nuestros motivos... creo que se cómo te sientes, muchas veces hay demasiado ruido alrededor nuestro y las necesidades de nuestros hijos empujan ciegas... A mí me pasa que preparo mil cosas para hacer con ellos y casi siempre acaba convirtiéndose en algo diferente de lo que yo había planeado. Al principio esto me contrariaba, pero en realidad ha sido una lección de humildad. (Aleducacion, mensaje 6314)

Los agobios, las incertidumbres y los momentos bajos son constantes en una actividad que cubre las 24 horas del día. Es muy habitual encontrarse con madres que expresan sus dudas sobre lo que están haciendo, sus momentos de saturación y sobre todo las dificultades de todo tipo que se presentan diariamente.

Llevo en esta aventura año y medio, pues no consigo encontrar la manera de hacerme con mi hijo Pablo. Siento no poder apoyar en estos momentos de tanta actividad en la Asociación, pero estoy agobiada, necesito reflexionar, replantearme las cosas. No me alargo más, dejaré de leer el correo durante un tiempo. (Aleducacion, mensaje 9052)

[...] hay veces que dices ¡tierra trágate! [...] Al tener que ser una de las dos quien trabaja fuera, la otra persona ha de estar encargada de las hijas/os, y eso a veces es muy pesado, sobre todo cuando son pequeños y reclaman mucha atención. En algunos momentos incluso pierdes la perspectiva. (Educacionlibre, Mensaje 95)

[...] ser mamá o papá 24 h al día también es agotador, sobretodo cuando los niños son pequeños. Hay momentos estupendos, y otros en los que embarcarías a los niños en un crucero por el Mediterráneo 3 meses y tú te "olvidarías" de embarcar. Pero la verdad es que he observado que mis amigas que llevan los niños al cole, también los mandarían de viaje de vez en cuando, aunque los ven muy pocas horas al día. (Educacionlibre, Mensaje 237)

Educación en casa supone mucho esfuerzo y mucha tenacidad, porque hay días que lo tiritarías todo por la borda. (Entrevista a Anna Ferrer. 12 de diciembre de 2008)

A los problemas que acabamos de citar hay que añadir el de la conciliación laboral.

[...] lo más difícil es el tema de los horarios laborales, ya que en este país es muy difícil conseguir medias jornadas (creo que lo ideal podría

ser que tanto la madre como el padre pudiesen tener media jornada cada uno, sin coincidir en los horarios). (Educacionlibre, Mensaje 95)

También está el derivado de la falta de reconocimiento legal

Lo peor del *homeschooling* es que la administración no haya optado por reconocer de forma explícita que la educación en casa es una opción legal como otra cualquiera. [...] Lo peor es tener que atender cada dos por tres, cada semana o cada mes a alguien que pide ayuda porque han sido citados por los servicios sociales, aunque luego quede en nada. [...] Este es el principal hándicap que tiene alguien que educa en casa en España. (Entrevista a Azucena Caballero. 12 de febrero de 2009)

Otro problema más es el que tiene que ver con la saturación que provoca un contacto diario tan prolongado.

Son muchas las horas de convivencia. Aunque vivimos en una casa con jardín, de vez en cuando necesitamos salir para ver a otra gente. A veces tengo que recordar que llevamos muchas horas juntos los dos y que es necesario salir. (Entrevista a Elsa Haas. 7 de mayo de 2009)

Preguntada una joven educada en casa por los contras del *homeschooling*, ésta nos contestó que “la falta de contacto con personas de la misma edad y el aislamiento”. (Entrevista a Paz Iver. 11 de julio de 2008)

Por su parte, una madre resume los condicionantes a los que se enfrentan quienes educan en casa en los siguientes términos:

[...] la educación en casa supone para los padres un cambio profundo de su forma de vida. La familia pasa a vivir una situación no regulada (no ilegal) con lo que eso pueda implicar en sus relaciones con su entorno familiar, social y administrativo en algunos casos. El tiempo de dedicación a los hijos aumenta, y es posible que deban hacer algún ajuste laboral que suele suponer una disminución de ingresos familiares. Además se ha de hacer un esfuerzo creativo adicional para construir la enseñanza en casa propia de la familia, coherente con las ideas y valores. Buscar actividades "extrahogar", diseñar y adaptar curriculum... Una vez la familia se decide por esta opción, o incluso en casos de duda una red de apoyo como Crecer sin Escuela puede ayudar sobretodo en los primeros momentos. (Educacionlibre, Mensaje 759)

Hay hasta quienes hacen una clasificación de los padres que educan en casa en función de las dificultades por las que pasa en su tarea educadora:

[...] incluye por favor padres agotados, envejecidos, hipotecados y que reconocen sus limitaciones para educar a sus hijos. Creo que todos somos buenos padres y tenemos clara nuestra intención pero luego es evidente que cada uno tiene que bregar con sus propias circunstancias personales y económicas. (Aleducacion, mensaje 9800)

Citaremos, por último, las limitaciones del *homeschooling* para realizar determinadas actividades grupales

En el desarrollo de actividades colectivas (grupos corales, bandas, algunos deportes, peñas, etc.), la enseñanza en casa se encuentra con un gran handicap, ya que no es fácil encontrar, en un momento

determinado, un grupo de niños interesados por esas actividades, y con las orientaciones que se precisan y desean. (ALE, 2005, pp. 18-21).

9. LOS MODELOS EDUCATIVOS IMPLEMENTADOS

En el colectivo *homeschooler* existen dos concepciones básicas, dos enfoques metodológicos claramente diferenciados sobre cómo abordar la educación de los hijos en familia. Por un lado, está el modelo “académico”, que es una reproducción, más o menos fiel, del modelo escolar, y, por otro, el “desestructurado”, que se caracteriza por prescindir del currículo y convertir al menor en el gestor de su propio aprendizaje, desempeñando los padres en este proceso el papel de acompañantes y facilitadores de lo que los niños precisan.

La gama de opciones es muy amplia. En dos extremos hay quien duplica la escuela en casa (en cuanto a los libros, cantidad de trabajo, etc.) y hay quien busca pensamientos más independientes, dejando que el niño guíe su propio aprendizaje/crecimiento. (Educacionlibre. Mensaje 423)

Es muy común que estos dos enfoques metodológicos adopten diferentes fórmulas mixtas (metodología ecléctica). También es muy habitual que las familias cambien, a lo largo de su vida, de metodología, lo que les permite adaptarse a las necesidades de los niños en cada momento.

Cuando se educa en casa uno hace una carrera de fondo. [...] Con respecto a nuestro hijo mayor, he pasado por todas las etapas: al principio he hecho enseñanza académica, ecléctica, después barbecho y ahora hacemos una educación muy estructurada. (Entrevista a Azucena Caballero. 18 de febrero de 2009)

El método desestructurado

El modelo desestructurado es el que mayor predicamento tiene en el ámbito de la educación en casa, sobre todo en el periodo de los 0 a los 6 años.

Nosotros no tenemos horarios, ni metas, ni método. Pensamos que [el niño] aprende según sus necesidades en su momento adecuado, aunque eso resulta difícil de aceptar para nosotros padres. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2001, nº 8, p. 5).

Hay padres que comienzan con una metodología estructurada, condicionados por su experiencia escolar y para no perderse en los laberintos de la nueva experiencia, pero, con el paso del tiempo, el formalismo inicial de este método da lugar a nuevas maneras de enseñar y aprender mucho más libres y desestructuradas: “Muchos padres empiezan intentado hacer la escuela en casa (educación académica), pero luego se relajan y adoptan un método más conversacional, sobre todo con los niños más jóvenes.” (Educacionlibre. Mensaje 172)

También suele ocurrir que, cuando se producen diferencias de edad importantes entre unos hijos y otros, los padres opten por un modelo de educación académica con los mayores y evolucionen hacia un modelo más desestructurado con los menores.

Evidentemente, hay padres que permanecen siempre fieles al modelo educativo inicialmente elegido.

Siempre utilizamos el mismo método. Siempre básicamente fue el mismo, es decir la idea de partir del interés del niño y no de las asignaturas, en eso nunca cambiamos [...] en lugar de asignaturas, nosotros seguíamos el interés del niño, y el lema, la consigna nuestra

era que nosotros no teníamos planes de estudios, sino niños y los niños tenían proyectos. Cuando había algo que les interesaba lo aprovechábamos para que obtuvieran cuantos más conocimientos mejor. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

No es muy habitual encontrarse con padres que tengan perfectamente claro el modelo con el que pretenden educar a sus hijos en casa. Quienes gozan de este privilegio suelen ser personas con una fundamentada filosofía de vida; generalmente, no abordan la educación como algo independiente y ajeno al resto de vivencias cotidianas. Para estos padres la educación no es otra cosa que una manifestación más de un determinado estilo de vida.

Siempre pensé que no es tanto cuestión de metodología. No creo que existiese una diferencia muy grande entre nosotros y el resto de familias que educan en casa o con respecto a los niños escolarizados. La gran diferencia y el requisito número uno de la no escolarización, no es tanto que nosotros sepamos lo que queremos, sino tener confianza en el niño. Nosotros escuchábamos a los niños y nos dejábamos llevar por ellos. Pensábamos que si un niño decía algo era por algo. Es más importante el concepto que tienes del niño y no tanto el concepto que tienes de la educación. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

Quienes defienden el modelo de educación desestructurada creen que los currículos y los programas no sirven más que para entorpecer el proceso natural de aprendizaje que es consustancial a todo ser humano. También creen que enseñar no sirve para nada, pues lo realmente productivo y eficaz es el aprendizaje.

El hecho de ser enseñado no necesariamente equivale a aprender, y todavía menos si se impone un currículum (sea explícito u oculto). La curiosidad y el interés propio juegan el mismo papel en el proceso de aprendizaje que el hambre y el apetito en la alimentación. La obligación prolongada de tragar (comida o conocimiento) fácilmente causa trastornos (de la alimentación o del aprendizaje). (Szil, P., 2001).

Educar de forma desestructurada es difícil, sobre todo cuando quien lo hace ha sido educado de forma académica. Para iniciarse en este vía, para tomar el nuevo rumbo de la educación en casa es preciso desaprender lo aprendido (proceso de desescolarización de los padres), vencer todas las resistencias que por inercia conducen hacia lo estructurado, hacia lo conocido.

Si bien intentamos mantener una actitud de respeto y de dejar fluir, quizá aún no estamos lo suficiente maduros para confiar plenamente en el proceso de aprendizaje natural, sin tener en cuenta unos mínimos contenidos que tradicionalmente da la escuela, como leer y escribir.

Así que nos hemos informado mínimamente de lo que hacen en la escuela las niñas de su edad y hacemos, no regularmente, unos minutos de 'didáctica' (nombre que hemos dado al aprendizaje de conocer letras, empezar a leer, residir palabras, etc.).

Lo hacemos con un juego. ¡Pero lo hacemos! Es más, nos hemos pillado en dos o tres ocasiones forzándola con frases como 'los niños están mucho tiempo en el colegio, tú bien podrías dedicar 10 minutos'.

Es un error y estamos revisando este parecer.

Quizás esta didáctica justifica a nuestros ecos que hacemos ‘algo’, que nuestras niñas también tienen que ‘saber’. Para nosotros aún tiene más valor que el hacer que el ser. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2005, n° 15, p. 7).

[...] es importante que tengas claro tus objetivos y que seas consciente de que toda la familia se descolariza, no solamente los niños. (Educacionlibre. Mensaje 173)

[...] nosotros nunca hicimos ninguna escuela en casa, al contrario, nuestros hijos nos han incitado a desescolarizar no sólo a ellos, sino también a nosotros mismos, nuestras mentes y nuestras prácticas educativas. (Educacionlibre. Mensaje 206)

El método académico

En el otro extremo de la educación desestructurada se encuentra la forma escolarizada o estructurada de educar. Los padres que optan por esta vía suelen tener como referente directo en su práctica instructiva el currículo del Ministerio de Educación, al que siguen de forma más o menos fiel. Hay también familias que sin seguir un programa escolar específico, utilizan sin embargo estrategias de enseñanza totalmente escolares, como es la estructuración del aprendizaje en materias o el establecimiento de tiempos fijos de estudio.

En los primeros momentos, cuando la familia se inicia en la tarea de educar en casa, es muy habitual que reproduzca el modelo educativo con el que fue instruida, es decir, que enseñe de la misma forma escolarizada con la que ella aprendió.

Para mí, los primeros años fueron difíciles por el nivel de exigencia que mantenía sobre mí misma. Hacía años que ya no iba a la escuela y no sabía exactamente qué ritmo de aprendizaje había en las escuelas de entonces. Siempre estaba empeñada en que aprendieran todo lo que los libros contaban. Me preocupaba sumamente que no aprendieran lo mismo que los niños escolarizados.

En la decisión de educar en casa pesa la tradición, pero también los objetivos que la familia se fija respecto al futuro académico o laboral de los menores. Si para los padres es importante la titulación académica es lógico que traten de preparar a sus hijos para alcanzarla.

Nosotros nos debatíamos entre dos necesidades. Por un lado, queríamos que los niños fueran aprendiendo lo que creemos que era importante para su vida futura y por otro lado, como queríamos que obtuvieran el título de Graduado, no podíamos olvidar el currículo impuesto por la administración.

El método ecléctico

La mayor parte de las familias que educan en casa optan por una solución metodológica intermedia entre el modelo desestructurado y el académico, es decir, por la metodología ecléctica, conciliadora de lo que, a criterio de quienes se deciden por ella, son las mejores opciones de cada una de ellas.

Yo estoy de acuerdo con esta afirmación (“no se puede aprender nada de forma profunda sin interés. Todo lo que se intenta enseñar de una forma impuesta produce desinterés y aversión y aprendizajes

superficiales y rápidamente caducos”) en un 95%, pero creo que hay excepciones. Yo siempre he pensado que saber leer música es algo muy básico que todo niño debería aprender. Hubo momentos en que nuestras hijas no querían ir a clases de música, pero ahora se alegran de saber leer música y tocar el piano.” (Educacionlibre. Mensaje 138)

Hay quienes dudan de si a los niños hay que dejarlos que aprendan únicamente aquello que les gusta o si bien hay que imponerles ciertos aprendizajes básicos. Quienes así piensan, se preguntan si los comportamientos libertarios no favorecerán la existencia de “felices inadaptados”.

[...] ¿debemos esperar a que los niños sientan "necesidad" de aprender algo antes de intentar "enseñárselo" porque a nosotros nos parece muy básico? ¿o bien hay que imponerles de algún modo este aprendizaje?

Hilde, en el boletín, comenta que Frederik, a los doce años no quiere, no necesita escribir. Leer esto me hizo plantearme si yo, como madre sería capaz de aceptarlo (la música, desde luego me parece muy importante, pero escribir me parece mucho más básico). ¿Hemos de cambiar nuestra perspectiva en este tema? ¿Estaremos criando ‘felices inadaptados’? (Educacionlibre. Mensaje 139)

Otros creen que no hay una respuesta única a la pregunta de si el aprendizaje debe ser libre dirigido o no. Apuntan estos padres que cualquier respuesta que pretenda ser absoluta en uno u otro sentido está condenada al error, entendiendo que hay situaciones en las que el niño necesita una cierta orientación y, en otras, mucha libertad. En este sentido, se mantienen, por lo tanto, en el terreno de lo ecléctico. Lo que consideran importante es que todo padre, cuando oriente la educación de sus hijos, piense más en acompañar los intereses de los menores que en poner en práctica su modelo de lo que “deben saber”.

Cualquier afirmación, por cierta que sea, será mentira si pretende ser siempre cierta. Todos hemos pasado momentos en los que no hemos esperado a que nuestro hijo sienta curiosidad por algo, momentos en los que hemos forzado la continuidad en algún aprendizaje. De tanto que quise que comiese y fuese robusto y sano, mi hijo se resiste sistemáticamente a probar alimentos nuevos. De tanto que quise que afrontara nuevos retos, en el límite de sus posibilidades, ahora intenta evitar las cosas difíciles y sólo quiere repetir las cosas fáciles. Sigo pensando que leer es importante. Aun intento que vaya siguiendo un manual de lectura con algunos pequeños trucos, porque creo que es una mecánica que le resultará útil y cuanto antes la obtenga mejor. De todas formas convendrá revisar constantemente cuanto apoyamos, ampliamos y alimentamos los intereses de nuestros hijos y cuanto atendemos a nuestros esquemas de lo que ‘deben saber’. (Educacionlibre. Mensaje 141)

Hay quien ofrece una salida airosa al dilema de elegir entre el aprendizaje libre y el dirigido, proclamando el lema: “crea necesidades y tendrás habilidades” (Educacionlibre. Mensaje 140).

10. LOS REPROCHES A LA ESCUELA

Uno de los reproches que con más frecuencia sale de la boca de los *homeschoolers* hacia la escuela es el de no saber, no querer o no poder atender la individualidad de los niños, es decir, de no ser capaz de llevar a cabo una educación personalizada. Por otra parte, consideran estos padres que la atención a la diversidad que está presente en los programas educativos escolares es simple papel mojado, mera formalidad que no llega a materializarse en ningún momento. Un reproche más a esta institución es el de dar a entender que lleva a cabo una enseñanza grupal, cuando, en realidad, lo que hace es enseñar en grupo, pero obviando el trabajo cooperativo que cabría esperar de tal forma de estructuración. También, el servirse de los nuevos recursos educativos (sobre todo informáticos) de forma inadecuada, pues son usados fundamentalmente para anclar a los niños al aula y para hacer más liviana la tarea del profesor (ordenadores, fichas, etc.)

El modelo pedagógico de la ficha ha hecho mucho daño. La ficha evita el trabajo del profesor, pero también convierte a la escuela en un modelo industrial del saber. El profesor puede distribuir fichas en un grupo de alumnos para que la rellene y mientras tanto corregir las del grupo anterior. Esto posibilita el que el profesor vaya menos cansado a casa, fuerce menos la voz, tenga asegurado el orden en la clase. La escuela promueve una disciplina férrea, que empieza por conservar siempre el mismo sitio, por estar sentado y por seguir unas normas siempre impuestas. La escuela no facilita y en ocasiones prohíbe el poder hacer dos cosas al mismo tiempo, por ejemplo dibujar y atender a una explicación etc. (Entrevista a Juan Carlos Vila. 4 de marzo de 2008)

Se recrimina igualmente a la escuela el asumir cada vez en mayores proporciones la función de guardería, en detrimento de las tareas instructivas y educativas, con el beneplácito y el apoyo de los padres.

Hoy la escuela es un aparcamiento de niños. Cuando se produce una huelga en la enseñanza o hay una fiesta, en las tertulias de radio no se habla de otra cosa que del desastre que se crea al no tener clase y al no saber qué hacer los padres con sus hijos. Lo que desearían muchos padres sería que los colegios abrieran los sábados y los domingos y hasta en los meses de verano, para así poder liberarse totalmente de sus hijos. Habría que preguntar a muchos padres que para qué tuvieron hijos. (Entrevista a Julio Fernández Pelegrín. 1 de abril de 2009)

Otras críticas hacen referencia a las conductas que se generan dentro del ámbito escolar:

Para nosotros la experiencia más negativa con los que estuvieron escolarizados fue la actitud del "pasotismo" sobre todas las cosas... Se volvieron holgazanes y perdieron la curiosidad que tenían por cualquier cosa. (Educacionlibre. Mensaje 1133)

Se les habitúa a estar muchas horas rodeados de bullicio y contacto con sus compañeros, hasta comiendo, etc. y luego resulta que no saben qué hacer cuando están solos, y se sienten insatisfechos y aburridos. [...] Es como si el "speed" de la escuela (incluidos las voces que han de pegar los maestros) dejase poco espacio a saber disfrutar de la paz y la relajación. Creo que este es otro de los puntos flacos del sistema. (Educacionlibre. Mensaje 1168)

El egoísmo, la ley del más fuerte, la falta de respeto y educación, la falta de ganas de saber, la carrera por la vagancia, las mentiras constantes, el sustraer cosas de las carteras, la envidia, la vista gorda del profesorado que no se quiere implicar, según lo que he podido ver no es una cuestión de colegio, no sé si esto en otras opciones notáis esto diferente (espero no haberos asustado), pero está siendo asumido por la sociedad de manera muy habitual en los colegios aunque los profesores ya se quejan de que los niños están salvajes.(Educacionlibre. Mensaje 3751)

En la crítica a la escuela, los profesores no se salvan. En este colectivo los profesionales de la educación son acusados de “pasotismo”, de despotismo, de no implicarse más en su labor educadora, de no estar suficientemente actualizados profesionalmente, de no preparar adecuadamente sus clases, de hacer prevalecer sus intereses personales sobre los educativos.

Una joven educada en casa y posteriormente incorporada a la escuela (Entrevista a Paz Íver. 25 de abril de 2008) reprocha a la escuela el fundamentar casi todo el aprendizaje en lo memorístico y hacer de la educación algo muy pragmático y medible, tan solo valorable en términos de éxito o fracaso, identificando estos conceptos con el aprobado y el suspenso. Comenta que ésta era una práctica absolutamente interiorizada y seguida automáticamente, tanto por profesores como por alumnos.

De los alumnos escolarizados dice que su universo de inquietudes y aspiraciones se reduce, en el mejor de los casos, a aprobar las diferentes asignaturas y poco más, y que con ese afán se olvidan muchas veces del compañerismo y de otras actitudes y valores necesarios para la vida social. En positivo, se refiere a la escuela como institución imprescindible, con un papel social importante que cumplir. Habla de que en ella se aprende a convivir con personas diferentes a las que hemos elegido. Es lo más parecido al mundo y a la realidad.

11. LA MONOPARENTALIDAD

La monoparentalidad es una realidad con una importante presencia dentro del colectivo de los que educan en casa y sorprende que así sea, teniendo en cuenta que se trata de una práctica que exige la colaboración de más de una persona. Quien opta por la educación en casa desde la monoparentalidad ha de compatibilizar la atención al niño y además desempeñar un trabajo remunerado que permita la subsistencia de la familia.

El porqué del alto índice de familias monoparentales en el *homeschooling* hay que buscarlo precisamente en el nivel de exigencia de esta práctica educativa. De entrada, se necesita el acuerdo de ambos miembros de la pareja para poder llevarlo a cabo, además el modelo educativo ha de ser consensuado, y, finalmente, ha de ser puesto en práctica. Es precisamente el desigual reparto de funciones y responsabilidades en el desempeño de las tareas educativas (la mujer es la que generalmente más aporta), unido a las normales discrepancias que suelen producirse en la toma de decisiones y a los habituales problemas de convivencia propios de la vida en pareja, lo que hace que algunos padres terminen rompiendo su relación. Interpretamos muchos casos de monoparentalidad como daños colaterales de la práctica del *homeschooling*.

En esta opción de educar a los hijos en casa hay muchas familias monoparentales, porque a las dificultades normales que exige la convivencia en pareja se suman los problemas que se derivan de la diferencia de criterios en cómo llevar a cabo la educación de los hijos en casa. Es causa por lo tanto el *homeschooling* de ciertas desavenencias en la pareja e incluso de rupturas. El *homeschooling* es un factor de riesgo en el equilibrio de la pareja. Pero, a la vez que es un factor de riesgo en negativo, también lo puede ser en positivo, es decir, estas dificultades pueden fortalecer a la pareja y hacer que la relación sea más fuerte. A nivel interno es un proceso muy duro y ya hay gente que llega y otros que no. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

Aunque no todas las situaciones de conflicto familiar terminan con la ruptura de la pareja. A veces, los padres optan por sacrificar el proyecto de educación en casa, en aras de la salvación de su relación.

Te engañaría quién te dijera que no hay aspectos negativos en esta opción, como en cualquier otra. Uno muy importante, sobre todo cuando los niños son pequeños, después ya no tanto, es el gran esfuerzo parental, la cantidad de energías parentales que hay que invertir, y que hay que ser muy consciente y procurar que eso no desequilibre a la pareja. Nosotros hemos conocido a muchas parejas que han intentado, cuando los niños eran más pequeños, seguir esta vía y comprobar que esto les estaba perjudicando en sus relaciones de pareja y que han decidido sacrificar al niño, literalmente y salvar así la pareja. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

La situación de monoparentalidad en la que desemboca la relación de la pareja como consecuencia de los desencuentros que se producen en el diseño y aplicación del modelo educativo de sus hijos tiene sus ventajas y sus inconvenientes. Como ventaja, citaremos el cese de la confrontación vivida por la pareja, al quedar reducida la unidad familiar a uno solo de los cónyuges.

Estos conflictos desaparecen en las familias monoparentales, ya que no se ha de consensuar nada ni discutir nada, las soluciones las ofrece

directamente la persona que educa en casa. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

La monomaternalidad tiene una gran ventaja: las decisiones familiares las tomo yo sola, no tengo que discutir ni pactar con nadie, el niño no tiene dos referentes que quizás a veces tendrían criterios contradictorios. Tenemos libertad y eso no tiene precio. No tengo que someterme a las reglas del matrimonio. No tenemos que adaptarnos a nadie más que a nosotros dos. Podemos comer una pizza a las 11 de la mañana o cenar crepes de chocolate a las 12 de la noche, si eso es lo que nos apetece. Tenemos una vida real y no la vida fake que tienen muchas parejas... (Carnaval de Blogs, nº XXI, 2010b).

Sin embargo, en esta situación no todo son luces, existen también sombras, como las derivadas de la falta del “otro” o de la “otra”, tan necesario para paliar las necesidades económicas, y apoyar física y moralmente en el desarrollo de esta práctica educativa.

Los he educado en casa sin el padre y sin tener pareja durante muchos años y he de reconocer que, el ser familia monoparental sí ofrece posibilidades a un mayor desequilibrio. [...] Aunque mis hijos veían al padre los fines de semana por épocas, han crecido con una minusvalía respecto a una familia que crece en armonía con el padre y la madre juntos. Es una minusvalía de tipo psicológico y como cualquier otra minusvalía, requiere un mayor esfuerzo de tu parte y una mayor compensación. (Blog de ALE. 1 de octubre de 2011. Educación monoparental, integración en la sociedad y meta de tener un hijo. Nuria Aragón Castro)

12. LAS PRESIONES FAMILIARES

Muchos padres comentan que la mayor dificultad de educar en casa no está en el ingente esfuerzo que exige abordar esta tarea en solitario, ni en renunciar a la vida personal, tampoco en ver cómo ciertos amigos se alejan, ni siquiera en el temor a enfrentarse a la justicia; lo más duro de todo reside, sin lugar a dudas, en la incomprensión de la propia familia, su oposición a esta forma de educación, llegando incluso a la denuncia, como última forma de presión. Los abuelos son los que, con más frecuencia, recurren a este extremo para obligar a los padres a escolarizar a sus hijos, convencidos de que esta decisión está provocando un daño irreparable a los niños.

Eso es normal. Eso sucede con mucha frecuencia en las familias que educan en casa. Cuando un matrimonio decide educar a sus hijos en casa surge normalmente el conflicto porque se apartan del modelo convencional. Normalmente, antes de llegar al tema de la educación, se han producido una serie de desencuentros con los abuelos por las decisiones previas que han tomado, pero el límite final suele establecerlo la desescolarización. El tema de las vacunas [no permitir que los niños sean vacunados] es fastidiado, porque ahí empiezan a levantarse todos los miedos y toda la basura social impuesta. Ahí empieza a rondar la idea de la denuncia, pero cuando llega el tema de la escuela, hay abuelos que ya no ven, y lo denuncian a los servicios sociales. Conozco una serie de casos. (Entrevista a Xavier Alá. 8 de enero de 2009)

[...] me quedé atónita cuando leí que la suegra de Xavier los había denunciado dos veces. (Educacionlibre. Mensaje 443)

[...] por lo que sabemos nosotros de casos que conocemos, en parientes cercanos es donde suele haber mayor índice de "denunciantes anónimos". (Educacionlibre. Mensaje 454)

[...] las quejas de los abuelos y de los otros parientes no paran. Estas quejas representan uno de los mayores problemas que se comentan en las conferencias, boletines, revistas y reuniones. (Mi propia madre ha dejado de darme la lata, finalmente, por el simple hecho de que sabe que no voy a cambiar de parecer, después de 16 años metida en el tema, no importa lo que me diga). (Educacionlibre. Mensaje 911)

[...] ahora lo que me irrita y que cabrea son las presiones de la familia y de los vecinos. No soy partidaria de comenzar la formación escolar hasta que el niño tenga unos 10 años más o menos, pero tenemos algunas personas alrededor que se 'preocupan' por nuestros hijos. Así que hemos pensado que habrá que matricularles en algo o mentir descaradamente. (Crecer sin Escuela (RCSE), 1997, nº 2, p. 24).

Mi familia y mis suegros no están a favor de nuestra decisión de no escolarizar a nuestros hijos. Constantemente comparan a nuestros hijos con sus primos y se niegan a verles durante el horario escolar. Estamos hartos. ¿Alguien puede darnos algún consejo de cómo tratar el tema? (Crecer sin Escuela (RCSE), 2003, nº 13, p. 3).

Hay actitudes muy recalcitrantes en algunos de los parientes cercanos como abuelos o tíos, sobre todo si toda su vida ha girado en torno al

afán de superación social por medio de estudios académicos, titulaciones, etc. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2004, nº 14, pp. 11 y 12).

He tenido experiencias similares con una suegra crítica durante los 10 años que he educado en casa. Es un gran reto estar haciendo algo tan distinto, que tus padres o suegros se sienten obligados a cuestionar cada paso que das. Recuerdo los primeros años especialmente, desear no tener que comunicarme para nada con mi suegra, porque inevitablemente, de alguna forma, las críticas hacia la educación en casa surgían en la conversación." (Crecer sin Escuela (RCSE), 2009, nº 15 (1), p. 20).

Esta reacción de los familiares más próximos, denunciando a los que educan en casa, es un fenómeno que trasciende nuestras fronteras. En una entrevista que hicimos a Elsa Hass, en mayo de 2009, nos comentaba que en EEUU suele ser bastante habitual este tipo de reacciones.

Es muy habitual [recibir denuncias]. Hace un momento sonó el teléfono y era de alguien que tiene al abuelo que ha denunciado a sus hijos por educar a los pequeños en casa. En España, como es un asunto ilegal, los problemas son mayores con los parientes. Aquí, si uno hace las cosas de forma legal, los familiares y no están de acuerdo la cosa no trasciende a la discusión familiar. (Entrevista a Elsa Haas. 7 de mayo de 2009)

13. ¿ESTÁN CAPACITADOS LOS PADRES PARA INSTRUIR A SUS HIJOS EN CASA?

Fuera del *homeschooling* la opinión más generalizada es que para enseñar a los niños resulta imprescindible contar con la participación de especialistas; que no todo el mundo está capacitado para transmitir a los menores los conocimientos que éstos necesitan para proseguir con sus estudios superiores o para incorporarse directamente al mundo laboral. Dentro del *homeschooling*, los padres tienen una opinión bastante diferente al respecto. Algunos creen que es posible educar a los hijos en casa.

La no escolarización no significa que los padres son las únicas personas de que el niño aprende. Los padres que ayudan a sus hijos a buscar la información necesaria y conectarles con otra gente. Los niños pueden tener interés en un tema o enrollarse en una actividad de que sus propios padres no saben nada y no hay ningún problema el mundo está lleno de recursos. (Crecer sin Escuela (RCSE), 2001, n° 7, p. 19).

No es necesario ser especialista en una materia para conseguir que los educandos la dominen, es más, que la educación esté en manos de especialistas, de sabios, es contraproducente, porque contribuye a forjar ignorantes y a sumir a las personas en la dependencia. Los niños y las niñas se valen de su propia inteligencia sin necesidad de las explicaciones de un maestro para realizar el más difícil de los aprendizajes, el de la lengua materna. [...]

Desde pequeños la escuela y los maestros explicadores, nos han acostumbrado a que siempre hay alguien que sabe y a hacernos dependientes de esos expertos. Son otros los que toman las decisiones y otros los que aportan las soluciones, nos han recluido en una permanente minoría de edad: debemos aprender a retomar las riendas de nuestras vidas y a no negarle a nuestros hijos nuestra confianza en su inteligencia y su dignidad, para que nunca, nunca, sean tratados por nadie como menores de edad. (Blog de ALE. 2 de junio de 2011. Enseñar lo que no sabe. Fernando Orozco)

Hay quienes piensan que para poder educar a los niños en casa deben cumplirse cuatro requisitos básicos: querer llevar a cabo esta tarea, ser conscientes de la trascendencia que para los hijos y para toda la familia tiene esta decisión, sentirse capaz de llevarla a buen puerto y, finalmente, pasar a la acción.

Cualquier padre interesado en hacerlo, debe estar realmente motivado, tener el convencimiento de lo que significa para sus hijos y su familia la educación en casa y hacerlo. Lo que si me parece necesario es la confianza de los padres en los propios recursos. (Educacionlibre. Mensaje 136)

Algunos consideran que también es necesario tener determinados conocimientos y destrezas básicas, junto a un claro deseo de acompañar a los hijos en esta tarea.

Para enseñar a los hijos en casa no hace falta tener estudios formales. Sí hay que saber leer, escribir y hacer cálculos sencillos, además de saber dónde está la biblioteca más cercana. Lo más importante, sin embargo, es que se tengan ganas de estar con ellos y que uno/a mismo/misma tenga curiosidad por aprender cosas nuevas. (Szil, P., 2001).

Como te podrás imaginar no tengo ni idea de insectos (ni la tenía de dinosaurios) y es precisamente ahí donde radica la clave, todos somos ignorantes pero nosotros con más recursos que ellos (sabemos leer, tenemos acceso a las nuevas tecnologías), así que simplemente les guiamos por un camino que ninguno conocemos. Todos aprendemos y tenemos además un proyecto compartido con nuestros hijos [de 4 y 5 años]. Es, sinceramente una experiencia que por lo menos hay que intentar. (Educacionlibre. Mensaje 307)

Sin embargo, cuando los contenidos se hacen más complejos y ganan en abstracción y dificultad, los padres necesitan ayuda externa, por lo que es habitual que muchos de ellos matriculen a sus hijos en escuelas de educación a distancia o contraten a profesores particulares.

Más adelante, cuando eran ya un poco mayores, si tenían un interés que ya no podíamos satisfacer, recurriamos a la enciclopedia que teníamos en casa, que estaba siempre al lado de la mesa de comer, porque siempre cuando comíamos surgía alguna conversación interesante. Cuando eso ya no era suficiente, entonces buscamos contacto con otras personas que tenían ese conocimiento. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

Hasta cierta edad (primaria, 1º de ESO), sí [los padres pueden enseñar a sus hijos en casa], a partir de ahí no todos. La experiencia de Epysteme es que en los niveles inferiores hay más portafolios (los padres dirigen la actividad del niños), y en los niveles superiores hay más currículos (el centro de educación a distancia lleva la voz cantante en el control de las actividades). Los porcentajes están en un 10% y en un 90%, en ambos casos. (Entrevista a Rafael Lara. 25 de marzo de 2009)

14. LA TELEVISIÓN

La televisión, en el contexto de la educación en casa, es un medio poco apreciado, cuando no denostado; la mayor parte de las familias consideran que dificulta la comunicación, fomenta la pasividad y promueve valores negativos, contra los que la familia se postula. No obstante, ni siempre, ni en todos los casos la televisión ha gozado de la misma consideración. En los primeros tiempos, en el contexto de Crecer sin Escuela, fue un medio absolutamente satanizado; prácticamente nadie la utilizaba; sin embargo, cuando ALE irrumpió en escena, surgieron las primeras familias que se acercaron a ella con las oportunas cautelas y los necesarios controles. Así, nos encontramos con familias que nunca tuvieron televisión:

No vemos la televisión porque no tenemos televisión. [...] Cuando había una televisión la conversación no era posible, así que decidimos que en nuestra casa no habría nunca una televisión. Por otra parte la televisión en aquella época representaba el franquismo y trataba de comer el coco. Nosotros ya la veíamos entonces muy consumista, en aquella época, así que fijate ahora. [...] Además no era una buena herramienta pedagógica. Seguimos sin televisión.

Se puede decir que en el movimiento de educar en familia hay muchísimas familias que no tienen televisión. Esta es una cosa que nos sorprendió a nosotros, porque pensábamos que éramos de los pocos que no teníamos tele y cuando conocimos a las otras familias dijimos: ¡vaya que estos tampoco tienen! Prácticamente todas las familias que no tenemos televisión es porque coincidimos en que es una mala herramienta pedagógica, que perjudica mucho, además hay que saber usarla con mucho cuidado. Hay que saber cuándo se debe encender y cuando se debe apagar, sobre todo cuando los niños son pequeños. Hay que tener mucho cuidado porque es un instrumento que engancha mucho tanto a los pequeños, como a los mayores. La hora de la comida es una hora muy importante para nosotros. Las comidas han sido claves, en ellas conversábamos y si hubiese habido una televisión esto hubiese sido imposible. (Entrevista a Anna Ferrer. 16 de diciembre de 2008)

Personalmente no estoy en contra de la tele, pero sí del mal uso que se le da a la tele. En casa hemos llegado a la conclusión de que la mejor manera de no estar enganchado todo el día es no tenerla. (Educacionlibre, Mensaje 224)

Al lado de los que nunca tuvieron televisión, nos hallamos con los que la tuvieron en algún momento, pero terminaron deshaciéndose de ella.

Al principio teníamos televisión pero para ver películas y documentales únicamente. Cuando mi hijo mayor tenía seis años desconectamos la tele, porque se estaba convirtiendo en un incordio más que en un instrumento positivo en nuestra vida familiar. El niño no quería salir, porque quería ver los dibujos animados. El problema no es que el niño dependiera de la televisión sino que también nosotros nos estábamos enganchando a la televisión. Durante cuatro años estuvimos sin ver la tele, aunque sí veíamos películas y documentales.

En cuanto a la tele nuestra conclusión con dos niños en casa [...] ha sido que es prácticamente imposible llegar a compromisos sensatos

sobre la tele, lo único que parece funcionar es simplemente no tenerla en casa. La otra cosa que hemos hecho ha sido tener una habitación entera en casa a la disposición de la creatividad de los peques, lo que ha hecho que nunca preguntaban por la tele en casa (si en casa de los vecinos, pero preferimos eso a tenerlo en casa). (Educacionlibre, Mensaje 218)

Cuando nació la niña, volvimos a poner la antena y, desde entonces (ahora va a hacer casi tres años), volvemos a tener televisión. Soy de las pocas que tiene televisión. [...] Antes éramos más selectivos que ahora con respecto a la televisión. (Entrevista a Azucena Caballero. 25 de febrero de 2009)

Algunos utilizaron y utilizan el televisor como monitor para el visionado de vídeos previamente seleccionados.

En cuanto a la tele, nosotros hemos adoptado un camino intermedio, que consiste en tener tele pero conectada sólo para vídeos. [...] Hay días que no ve ningún vídeo y otros días que le dejamos llegar a tres de 20 minutos.

De lo más inocuo que he encontrado son unos documentales de animales para niños [...]. En cuanto a dibujos animados ve los de los gnomos, que transmiten valores acerca de la ecología y la conservación del medio ambiente. Películas sólo ha visto la de los Dinosaurios porque todo eso de Bambis y leones huérfanos o Dumbos despreciados no creo que sea muy edificante ¿no creéis? (Educacionlibre, Mensaje 227)

Otros ejercen un estricto control sobre los tiempos que los niños pasan delante del televisor y sobre los contenidos que pueden ver. Teniendo en cuenta estas prevenciones, entienden estos padres que la televisión puede ser considerada como un medio beneficioso y hasta aconsejable.

Limitar la tele eliminándola es una opción. Pero también hay otras formas, como llegar a acuerdos serios y firmes sobre a qué horas se puede ver y a qué horas no, o desconectar la tele de la antena y tenerla solo conectada al video, así no podréis ver ningún programa de la tele, pero sí aquellos videos escogidos por vosotros, y hay videos muy interesantes, educativos y edificantes, y solo los ponéis cuando os conviene.(Educacionlibre, Mensaje 228)

Ya sé que muchos de vosotros no están de acuerdo con la televisión, y no me extraña visto el panorama nacional. Nosotros estamos pagando alrededor de 10.000 pts. (no consigo pensar en € todavía) al mes, pero no me arrepiento. Los niños han aprendido muchas cosas de los documentales, de las películas. [...] Pienso que es una buena experiencia, con la condición de no pasarte de tiempo delante de la tele (procuro controlar, como mucho una hora al día - es su "clase de inglés"). (Educacionlibre, Mensaje 443)

Hay padres que no se posicionan contra la televisión en general, sino contra su utilización a determinadas edades y en determinados momentos y circunstancias

En cuanto a la utilización de los medios audiovisuales en la educación creo que es muy importante la edad para comenzar a utilizarlos, no es lo mismo un niño de dos años que uno de 9 ó 14. Y por supuesto tampoco es lo mismo ver una hora de vez en cuando que dos o tres cada día. Hasta los siete años el niño creo que sacará más beneficio de los juegos al aire libre y de los cuentos contados por sus padres que de un video de cuentos. Cuando los niños son más mayores, sobre la adolescencia sí que me parecen maduros para utilizar éste tipo de recursos, siempre de la forma en que muchos padres habéis mencionado que hacéis. (Educacionlibre, Mensaje 449)

Al nacer Pedro retiramos la tv, porque habíamos oído que una de las cosas que más coartan la imaginación es la TV. Así que decidimos no verla. Cuando cumplió Pedro los tres años volvimos a tener televisión, porque vimos que uno de los temas que más se trataba en la escuela eran temas aparecidos en la tele, y esto debía estar generando a nuestro hijo un problema. Ellos nunca vieron la televisión solos, hasta que no fueron mayores. Ver la televisión era para nosotros un sacrificio, porque había que sentarse, ver aquello, hablarlo, comentarlo y valorarlo, aunque no fuera de una forma excesivamente sesuda. Uno de los programas con los que les pusimos muchos problemas fue con los Simpson. Los Simpson no se pueden ver solos, porque consideramos que ese no era un programa para niños, sino para adultos, y para adultos con una cierta formación, porque tiene muchas referencias a la historia de los Estados Unidos, historia que hay conocer y para enfocarla adecuadamente. Los niños en lo que se fijan es en Barth, que se ha convertido en el personaje central. Ese tipo de esquema los repetíamos con muchos programas, con muchos documentales. (Entrevista a Juan Carlos Vila y Carmen Ibarlucea, 4 de marzo de 2008)

Y, como no podía ser de otra forma, en este colectivo hay también quienes piensan que la televisión es una herramienta útil y positiva, no más dañina que cualquier otro medio, por la que la utilizan sin ningún tipo de limitación.

Hace tiempo envié un correo a la lista a propósito del uso positivo de la televisión y del video, y me extrañó que nadie dijera nada. Ahora veo que hay más familias que sí usan ese medio (cada una con matices distintos, ofcourse!). Nosotros sí usamos este medio y es cierto que tiene repercusiones positivas. (Educacionlibre, Mensaje 446)

15. LAS DIFERENCIAS GENERACIONALES EN LA PRÁCTICA DEL HOMESCHOOLING

Algunos de los padres con los que conversamos indicaron que algunas de las discrepancias que, en las prácticas y en los enfoques educativos e incluso en los estilos de vida, se habían producido en la historia de este colectivo y que seguían produciéndose en la actualidad se debían fundamentalmente a diferencias generacionales. Los padres más veteranos (personas por encima de los 50 años), presentan diferencias esenciales en la forma de concebir y vivir el *homeschooling*, con respecto a las nuevas generaciones de educadores en casa. Aquéllos comenzaron educando a sus hijos en casa como una manifestación más de un proyecto de vida, basado en la implicación y en el compromiso personal y social. Se trata de padres que antepusieron, y algunos de ellos siguen anteponiendo, sus ideales a la educación de sus hijos. Las nuevas generaciones de padres *homeschoolers* parecen educar a sus hijos movidos en casa movidos por motivos más funcionales, esencialmente socio-relacionales, socio-afectivos (teoría del apego) y educativos. Piensan los más veteranos que les falta a estos últimos un proyecto y un compromiso de vida que dé sentido a esta forma diferente de educar a sus hijos.

Tal ausencia de compromiso es lo que hace que cada vez sean menores las diferencias existentes entre los que educan en casa y los que mandan a sus hijos a la escuela, en el sentido de que tanto unos como otros entienden la tarea educativa como una forma de atención más o menos personalizada a los hijos, sin proyección ética alguna.

Los que estamos en este movimiento somos todos o casi todos personas muy idealistas. Las parejas de ahora no son tan idealistas. Creo que las familias que educan a sus hijos en casa actualmente lo hacen por otros motivos, entre los que tiene que ver el tema de la lactancia, el apego, el pasar tiempo con ellos, el que los padres puedan tener una baja paternal. Esta concienciación pienso que es lo que les ayuda a llegar aquí, pero los antiguos éramos personas idealistas, la mayoría religiosos y otros, como nosotros, que nos movíamos por motivaciones religiosas y éticas al mismo tiempo, pero éramos gente que anteponíamos nuestras ideas a la educación de nuestros hijos, que también era muy importante. Ahora, si comparas la gente joven con la generación de mis hijos, ves las diferencias, porque los hijos están pautados de una forma diferente. Mis hijos consideran que las nuevas familias que educan en casa no se diferencian gran cosa de las familias que mandan a sus hijos a la escuela, porque no tienen ideales como los que teníamos nosotros, les falta eso. El objetivo de su vida se reduce únicamente a los hijos y no un proyecto más global que tiene que ver con otros órdenes de implicación y compromiso. (Entrevista a Anna Ferrer. 30 de abril de 2009)

Un padre, en la entrevista que le hicimos, en febrero de 2009, hizo referencia explícita a las diferencias generacionales para explicar los distintos enfrentamientos de índole ideológica y organizativa (posición contraria a la práctica del *homeschooling* por razones religiosas, rechazo a cualquier tipo de regulación del fenómeno, etc.) que se fueron produciendo a lo largo de la historia del *homeschooling* español:

Yo diría que en esa cosa [enfrentamientos entre los históricos de CSE y los fundadores de ALE con motivo de la demanda de reconocimiento legal para la opción de educar en casa], y te recomiendo a verlo y

presentarlo así, yo veo diferencias de generación. Nosotros tenemos una generación y nuestra ideología estaba también marcada bastante por las circunstancias históricas. (Entrevista a Péter Szil. 24 de febrero de 2009)

16. EL ALTO NÚMERO DE EXTRANJEROS EN LA PRÁCTICA DEL HOMESCHOOLING EN ESPAÑA

La mayor parte de las familias que educan en casa son de origen español; sin embargo, existe un alto número de personas procedentes de otros países. Se trata de un fenómeno que remonta a los orígenes de la educación en casa en nuestro país. En 1989, Elsa Haas comentaba que dos de las cinco familias que educaban sin escuela en aquel entonces en España eran extranjeras.

El número total de familias conocidas que educan en casa a hijos en edad escolar son cinco [...] He oído mencionar a algunas otras familias que educan en casa, pero no he tenido ocasión de ponerme en contacto directamente con ellas para confirmar que están realmente practicando el homeschool[...] Uno de los padres es de Austria y otro de Irlanda³⁰. (Haas, E., 1990).

En 1997, la revista *Crecer sin Escuela*, (nº 1, p. 2), informaba de que algunos de los que formaban parte de la redacción de dicha publicación procedían de otros países: “[...] algunos de nosotros somos extranjeros, ya lo notaréis en los textos, y nos cuesta descifrar ciertas letras”. En esta misma revista, una familia *homeschooler* de origen español indicaba que tenía amigos *homeschoolers* extranjeros: “[...] tenemos bastantes amigos extranjeros” (*Crecer sin Escuela (RCSE)*, 1997, nº 1, p. 6).

Si se nos pidiera una explicación de emergencia del porqué de la importante presencia de extranjeros en la práctica del *homeschooling* español, diríamos que porque son muchos los extranjeros que, con carácter general, deciden instalarse en el nuestro país (razones climáticas, económicas y culturales); en segundo lugar, porque éste es uno de los “paraísos” de la educación en casa (aquí es posible practicar en *homeschooling* sin control alguno); en tercer lugar, porque estos padres suelen tener mucho interés en que sus hijos aprendan adecuadamente su lengua materna; y, en cuarto lugar, por la ausencia de obstáculos que los extranjeros dicen tener educando en casa: “[...] como extranjeros no teníamos tanto miedo, ni de nuestra propia familia, ni del Estado.” (Entrevista a Bippan, 17 de febrero de 2009)

³⁰ La traducción es del autor del trabajo.

17. LA INCORPORACIÓN DE LOS NIÑOS A LA ESCUELA

De todos los niños educados en casa, los *unschoolers* son los que reciben una educación más libre. Quiere esto decir que aprenden de forma autónoma. Ellos deciden el qué, el cómo y el cuándo deben aprender. Pues bien, estos niños que son educados en las antípodas de lo que es la educación formal, cuando se incorporan al sistema educativo oficial o formal (pautado y jerárquicamente estructurado), suelen tener dificultades (presentan determinadas carencias en algunas materias del currículo escolar oficial), pero disponen de muchos y muy poderosos recursos (madurez, autonomía, responsabilidad, virtudes todas ellas adquiridas en el proceso educativo anterior), que hacen que su adaptación al nuevo sistema sea rápida y positiva. Si los *unschoolers* pueden incorporarse a la educación formal con cierta facilidad, los *homeschoolers*, que reciben una educación más estructurada, lo hacen, por consiguiente, con menos dificultad.

No se puede generalizar mucho porque no hay muchos ejemplos, pero los niños que han sido libremente educados en casa (*unschooling*), sin clases ni nada, cuando se han integrado en la escuela lo han hecho sin problemas y a cualquier edad, porque no es tan difícil. En general han sido alumnos muy apreciados por los maestros, porque tenían interés, porque estaban allí de forma voluntaria y se sentían motivados por aprender. Los niños que han sido educados libremente no están forzados aprender y por consiguiente lo hacen con mucho interés, preguntan mucho y suelen ser preguntas más avanzadas que las de los niños escolarizados. Su comportamiento es más adulto. (Entrevista a Bippa Norberg. 18 de febrero de 2009)

Refiriéndose a la adaptación de su hija al sistema escolar, tras haber sido educada como *unschooler* en casa durante varios años, una madre hizo el siguiente relato de su transición a la escuela:

Las Matemáticas le costó un poco, porque las matemáticas que nosotros hacíamos estaban relacionadas directamente con la vida cotidiana, con la matemática adaptada a la vida. La matemática académica no la trabajamos y mis hijos tampoco han tenido interés por practicarla. Para salvar esa deficiencia recibió el apoyo de la maestra durante unas cuantas horas y la dificultad fue salvada. De forma que en muy poco tiempo pudo recuperar ese déficit. Mi hija se dio cuenta que muchas cosas que se explicaban en el instituto ella ya las sabía porque las había aprendido en casa. Lo que sucedía es que ella no sabía que esas cuestiones se las englobaba dentro de materias concretas que se llamaban Biología, Ciencias Naturales o Química, por poner un ejemplo. Ésas eran cosas que aprendíamos cuando íbamos paseando por el campo sin necesidad de formalizar el aprendizaje. (Entrevista a Bippa Norberg. 18 de febrero de 2009)

Una de las personas que entrevistamos, Paz Íver, joven *unschooler* educada en casa, durante tres años, tiempo en el que desarrolló una gran afición por la lectura, por la escritura, por las actividades manuales y por la investigación relacionada con alguna de las actividades practicadas (cerámica, entre otras), cuando decidió incorporarse al sistema educativo formal, no sólo no encontró dificultades académicas, sino que destacó como estudiante (fue la alumna más brillante del instituto). En la entrevista que el hicimos (25 de abril de 2008) resaltó las virtudes de la educación recibida en casa, que

fundamentó en el desarrollo del gusto por aprender, en vincular los aprendizajes con la vida y en comprobar que de todos y de todo se puede aprender. Destacó el gran beneficio obtenido por su afición y hábito a la lectura, la escritura y la reflexión. Dijo haber adquirido una visión amable de la educación y se mostró partidaria de no fraccionarla en materias. Encontró solo un fallo al sistema *homeschooler*: el aislamiento en el que los jóvenes viven con relación a los de su misma edad.

18. ¿SON LOS PADRES LOS ÚNICOS QUE DEBEN OCUPARSE DE LA EDUCACIÓN DE SUS HIJOS?

En su día, en ALE se abrió el debate sobre si en la práctica del *homeschooling* cabría la opción de que, además de los padres, otras personas pudieran colaborar a la educación de sus hijos. Hubo dos posiciones al respecto claramente diferenciadas: la de quienes defendían que cualquier persona podía ayudar a los padres en su tarea educadora y la de quienes, desde una posición más estricta, pensaban que sólo los padres estaban indicados para llevar a cabo esta función. La postura mayoritaria es la de quienes piensan que esta opción educativa no tiene por qué limitarse exclusivamente a los padres.

No creo que debemos limitarnos gratuitamente. Yo quiero educar a mis hijos yo, o quien yo decida, y si quien decido no es ni su padre ni yo, pero es en mi casa, también quiero poder hacerlo. La vida da muchas vueltas, yo creo que me voy a encargar personalmente siempre, pero mi hija pequeña tiene ahora un año, vete tú a saber dentro de 15 años como estaré, etc. y si quiero contratar a una chica que venga a mi casa, o repartirme los días con otra mamá *homeschooler*, quiero tener libertad para ello, no quiero que me puedan decir que si no me encargo personalmente tengo que llevar a mis hijos a un centro homologado por el Estado, porque no pienso hacerlo. (Aleducacion. Mensaje 10550)

Muchos entienden que es perfectamente posible, desde una perspectiva coherente con la filosofía *homeschooler*, contratar los servicios de un profesor externo para instruir en ciertas materias a un niño educado en casa.

[...] nosotros pretendemos dar una formación musical a nuestros hijos y nos hemos planteado ofrecer en su momento estancia y sueldo a especialista en formación musical, puesto que nosotros no lo somos. Es retomar y amoldar a nuestros tiempos la figura de la institutriz. (Educacionlibre. Mensaje 253)

No obstante, no todos los padres están de acuerdo con una visión tan excesivamente laxa de lo que debe ser la práctica del *homeschooling*. Hay quienes se preguntan si contratar a un profesor para que el hijo reciba clases particulares en casa no es trasladar la escuela al domicilio.

¿Alguno de vosotros utilizáis profesores particulares o tutores con vuestros hijos? Al final es la única opción que se me ocurre para que no vaya a la escuela, pero también es cierto que me preocupa caer en un mismo modelo de escuela pero en casa. No sé, lo cierto es que estoy muy confusa con este tema. (Educacionlibre. Mensaje 521)

Contar con la ayuda de un profesor particular no significa que se tenga que llevar la escuela a casa, sobre todo si los padres, el profesor y el niño se ponen de acuerdo para definir el tipo de enseñanza- aprendizaje que pretenden poner en juego.

[...] el hecho de tener un tutor en casa para enseñar a tu hija, no significa necesariamente caer en el mismo patrón de enseñanza que el del colegio, por varias razones: Puedes organizar la materia a estudiar junto al tutor y tu hija, para que quede claro qué es lo que le motiva en ese momento a la niña. Dejar claro al tutor que tipo de enseñanza esperas para tu hija, es decir, creativa, dinámica, y moviéndose al ritmo

de la niña, no al ritmo de un programa establecido únicamente por el tutor” (Educacionlibre. Mensaje 530)

Hay padres que consideran que el hecho de instruir a los hijos de una u otra forma, en casa o en la escuela, ni suma ni resta en el proceso educador, pues lo que realmente cuenta no es la vía que utilizada en este proceso, sino los valores puestos en juego.

Yo también pensaba que educar en casa implicaba ciertas cosas, que luego no son algo generalizado. Con el tiempo me he ido dando cuenta que se pueden respetar las mismas cosas educando en casa y llevando a los hijos e hijas al colegio normal; el tema de los valores está detrás de todo. (Educacionlibre. Mensaje 10661)

De esta misma forma piensa un padre *homeschooler* educado en casa. Esta persona, en la entrevista que le hicimos, en noviembre de 2009, nos comentó que educaba a sus hijos en casa, pero que los enviaba a la escuela, entendiendo que lo realmente importante de la educación en casa es la transmisión de valores y no la instrucción.

Nosotros consideramos que educamos en casa, aunque llevamos a nuestros hijos a la escuela. Consideramos que el trabajo principal, la base, está en casa y la escuela la usamos como una actividad más, dentro de la educación en casa. Educamos en casa llevando al niño a la escuela, porque la escuela complementa la tarea de los padres, siendo ésta responsabilidad de los padres. No nos consideramos menos padres *homeschoolers* que otros que educan sólo en casa. Educamos en casa porque intentamos transmitir valores a nuestros hijos. Queremos que sean personas libres y autónomas, que tengan criterio propio, que sean personas honestas, que respeten y piensen en los demás. Queremos enseñarles a disfrutar con el aprendizaje, despertar en ellos el interés por aprender. Escuchar a los demás y aprender en ese proceso. (Entrevista a Roger Boada. 23 de noviembre de 2009)

Hay muchos padres que entienden que quien lleva a sus hijos a la escuela no puede ser considerado *homeschooler*; sin embargo, ésta es una opción que está ganando adeptos en los países en los que el *homeschooling* está plenamente instaurado y legalizado, como es el caso de Estados Unidos, Canadá o Gran Bretaña. Se trata de la opción conocida como “*flexischooling*” o forma educativa que comparte la casa y la escuela como ámbitos no excluyentes de aprendizaje.

19. LAS ACTIVIDADES EXTRAESCOLARES

Las actividades extracurriculares o extraescolares a las que los padres envían a sus hijos cumplen la doble función de, por un lado, proveer a los niños de unos conocimientos que los padres consideran importantes y que ellos no pueden facilitar por falta de capacitación, y, por otro, favorecer la socialización de sus hijos con otros niños de su edad. En la mayor parte de los casos prevalece esta segunda funcionalidad de las actividades extracurriculares sobre la primera.

Preguntada una madre, considerada informador clave, sobre la función que desempeñan estas actividades extraescolares, respondió en los siguientes términos:

Cuando uno lleva el niño al colegio, con independencia de lo integrado que esté éste en el grupo, el niño socializa, mejor o peor, pero socializa, y a partir de ahí la gente ya no se preocupa más de las relaciones de sus hijos. Si después de la escuela el niño se va a casa y los fines de semana no ve más que a los abuelos, no pasa nada, las familias consideran que la dosis de socialización se produjo en la escuela. Cuando se educa en casa, a pesar de que nos relacionamos con grupos de apoyo, con amigos, con niños del entorno, vivimos obsesionados con el tema de la socialización de nuestros hijos. Estamos obsesionados con el hecho de proveer de vida social a nuestros hijos. Resulta que nuestros hijos son los que más van al parque de todo el barrio. Ninguno va tanto como estos niños. Los llevamos a actividades. Hay etapas en las que los llevamos a cuatro actividades diferentes, porque nos da la impresión que con menos actividades no van a conocer a un grupo suficiente de niños. Más tarde, cuando el niño crece lo llevas únicamente a la actividad que es más afín al niño y que crees más interesante. Mi hijo mayor a los seis años iba a cuatro actividades (una hora a la semana a inglés, en un grupo de *homeschoolers*, a clases de música e instrumento, dos días a la semana a gimnasia y a un taller de pintura, también para niños *homeschoolers*). Ahora sólo va a dos. Pasamos por distintos periodos.

Cuando se educa en casa uno hace una carrera de fondo. Uno comienza con las ansiedades no sólo las relacionadas con el proceso escolar del niño, sino con las ansiedades propias de nuestra infancia. Para todos la escuela ha sido algo realmente importante, tanto en positivo como en negativo. En nuestro caso mi marido y yo hemos estado prácticamente toda nuestra vida escolarizados. Yo desde los tres años que empecé en la guardería hasta que termine mi carrera universitaria. (Entrevista a Azucena Caballero. 12 de febrero de 2009)

20. LA EDUCACIÓN EN CASA: ENTRE EL DESARROLLO DE LA AUTONOMÍA PERSONAL Y LA SUPERPROTECCIÓN DE LOS MENORES

Los padres *homeschoolers* en la práctica de esta opción educativa suelen moverse entre dos extremos difícilmente conciliables, por no decir contradictorios entre sí: la potenciación en los niños de estrategias de emancipación tendentes a desarrollar su autonomía personal (alto protagonismo en la toma de decisiones en la vida educativa) y, al mismo tiempo, la puesta en juego de un modelo de convivencia claramente intervencionista (control de amistades) y muy centrado en la familia. Creemos que este doble posicionamiento de los padres se da en prácticamente todas las familias. Lo que sucede es que, en unos casos, prevalece la tendencia a potenciar la autonomía del menor y, en otros, su protección; así, al lado de padres protectores, no es difícil encontrar a padres que privilegian la emancipación de sus hijos, entendiendo que éste es un aspecto fundamental de la educación positiva.

Hay mucha gente que me pregunta que si no me da pena que se marchen los hijos de casa. Yo les digo que no, que para eso los hemos educado, para que sean independientes, para que puedan enfrentarse a la vida. (Entrevista a Anna Ferrer. 16 de diciembre de 2008)

21. CONCLUSIÓN: EL *HOMESCHOOLING*, DESDE UNA PERSPECTIVA CUALITATIVA

De los temas tratados en este apartado, tres son a los que hemos dedicado una especial atención. El primero de ellos tiene que ver con los motivos de la no escolarización. En las encuestas realizadas, los motivos más frecuentemente aludidos fueron los pedagógicos, sin embargo, tras hablar con los padres y tras sumergimos en los muchos foros, listas de correos, blogs y sitios Web en los que éstos se expresan, percibimos que hay otros que son mucho más relevantes, en el sentido de que son los que de forma más directa inciden en la puesta en práctica de esta opción educativa. El primero y más importante de ellos es el que tiene que ver con el extraordinario apego y la especial consideración de estos padres hacia sus hijos, la enorme importancia que otorgan a los niños, el vínculo afectivo que desarrollan ellos, de procurar su bienestar, los cuidados que les prodigan y un largo etcétera más de proximidades entre ellos. A esta razón primera y más importante le siguen otras también relevantes, como la de velar por la seguridad de los niños, la de evitar que sufran situaciones de violencia, que crezcan en ambiente en los que predominan las conductas inapropiadas o poco recomendables para su edad. Otro motivo importante más es el relacionado con la historia personal de los padres, sobre todo en aquellos casos en los que se produjeron problemas de afecto en su infancia o que pasaron por experiencias escolares negativas. A estos motivos hay que sumar una larga lista de razones complementarias de tipo pedagógico, ideológico, ético-moral y personal que se suman a las ya aludidas reforzando la decisión de educar en casa..

El segundo de los temas a los que acordamos una especial importancia en este capítulo es el referido a la socialización de los menores. Constatamos que los padres hacen grandes esfuerzos y dedican mucho tiempo propiciando la relación de sus hijos con los de su misma edad, sin embargo esta relación no siempre es lo frecuente y fluida que cabría desear. La razón de esta carencia radica fundamentalmente en la actitud selectiva de los padres que no permiten que sus hijos se relacionen con cualquier menor, limitando, en muchos casos, su ámbito de relación únicamente a los niños que, como ellos, son educados en casa. Si España fuera EEUU este problema de relación de los jóvenes *homeschoolers* con sus pares no sería tan acuciante, porque habría suficiente número de *homeschoolers* para que la relación fuera más abundante, pero aquí, las cifras de niños educados en casa son muy limitadas y además éstos se hallan muy desperdigados por toda la geografía nacional, lo que dificulta los contactos. De momento, la única solución viable a este problema es que los padres consintiesen que sus hijos se relacionasen libremente con los niños escolarizados.

El tercer tema al que hemos otorgado una especial relevancia en este apartado es el que tiene que ver con el posicionamiento de los padres respecto al reconocimiento legal y la regulación del *homeschooling* en España. Hemos visto que existen dos posicionamientos básicos respecto al mismo: el minoritario de los que se muestran partidarios de esta normalización y el mayoritario de los que propugnan por perpetuar el estatus actualmente vigente de alegalidad o, si se prefiere, de ilegalidad consentida, por considerarlos ventajoso para sus intereses, pues las familias *homeschoolers* no suelen ser molestadas ni por la inspección educativa, ni de los servicios sociales, lo que les permite disfrutar de una absoluta libertad educativa. Lo que sucede es que últimamente van siendo cada vez más frecuentes los casos de denuncia por incumplimiento de la legalidad vigente, lo cual hace que se genere alarma y desconcierto en el grupo *homeschooler* y que aumente el número de padres que se planteen la conveniencia de demandar la legalización de aceptar determinados controles. Sin lugar a dudas, este es el

tema que mayor confrontación interna provoca en el colectivo *homeschooler*, pues hay padres que no aceptan injerencia alguna en la educación de sus hijos y menos si esta es externa y, para más inri, impuesta.

V. CONCLUSIONES

CONCLUSIONES

El *homeschooling* es uno de esos fenómenos complejos, difíciles de delimitar precisamente por el carácter poliédrico de su configuración interna y por lo diverso de sus manifestaciones externas, fruto, sin lugar a dudas, del plural origen ideológico y cultural de quienes lo practican. Las familias que optan por esta alternativa educativa esgrimen tantas y tan variadas razones, y las llevan a cabo de maneras tan dispares, que resulta complicado referirse a ellas como un todo único y coherente. Se trata de uno de esos raros casos en los que personas de muy distinta procedencia coinciden en una causa común: el rechazo a la escolarización obligatoria impuesta por el Estado a través de su sistema educativo. Desde otro punto de vista, el *homeschooling* ha de ser considerado como una opción rica en propuestas y sugerencias, capaz de aportar nuevos puntos de vista sobre la educación, en base a principios como el compromiso personal, la libertad de los aprendizajes, la humanización de las relaciones y el respeto a la diversidad, sea ésta de opiniones, de enfoques o de prácticas. Añadiremos que éste es un fenómeno sin pretensiones hegemónicas: su interés no radica en ser sustituto de nada y menos aún de la escuela, entre otras razones porque esta modalidad educativa requiere de quienes la practican una dedicación y un compromiso que no todos están en condiciones de asumir.

El *homeschooling* español tiene una historia muy reciente, de poco más de 20 años y ya acumula una amplia experiencia organizativa (existen varias asociaciones) y cuenta con un número importante de seguidores (en dos décadas ha multiplicado por 200 el número de sus practicantes). En el año 1989, al parecer, no había más de cinco familias que educaban en casa, aunque podrían ser más, porque es difícil saber lo que sucedía entonces en todos los rincones de nuestra geografía. Dos décadas más tarde, ese número se sitúa en torno al millar de familias, y con tendencia a seguir creciendo.

Desde el punto de vista sociológico, nos hallamos ante un colectivo formado por familias con estilos de vida muy diversos: al lado de las que llevan una forma de existencia pequeño-burguesa, bastante convencional, están las que viven de manera absolutamente alternativa (son vegetarianas, utilizan la medicina no oficial, rechazan la enseñanza, dejan que los niños aprendan libremente, etc.), y entre uno y otro estilo, se despliega toda un panoplia de opciones intermedias, que adoptan como propias características de estos dos modelos. La estructura familiar dominante en el grupo es la biparental, aunque también existen casos de monoparentalidad (los menos). Por lo que se refiere al nivel de estudios, predominan los universitarios (el porcentaje de personas con estudios superiores duplica ampliamente al del conjunto de la sociedad española), siendo las mujeres la que en mayor medida participan de esta condición. En cuanto a los ingresos, seis de cada diez familias viven de forma precaria, con rentas por debajo de la media nacional. Tal situación se explica por la circunstancia de que uno de los cónyuges ha de ocuparse a tiempo completo de la educación de los hijos, motivo por el que deben prescindir de un trabajo remunerado. Sin embargo no todas las familias se encuentran en esta situación de precariedad económica, pues también las hay que tienen ingresos superiores a los de la aludida media nacional (cuatro de cada diez). Desde el punto de vista profesional, en el contexto del *homeschooling* se dan cita prácticamente todo tipo de profesiones, sean éstas liberales o funcionariales, intelectuales o manuales. En lo laboral, son los hombres los que de forma preferente ejercitan su profesión, mientras que las mujeres, a pesar de estar académicamente mejor preparadas, quedan en casa dedicándose al cuidado y educación de los hijos. Esta circunstancia hace que sea la mujer la que asuma el protagonismo de esta práctica educativa, mientras los hombres

actúan de meros acompañantes en el proceso. La socialización de estas familias se halla dentro de los parámetros de la aceptabilidad: se relacionan regularmente con personas ajenas al núcleo familiar, aunque muestran una clara preferencia por quienes, como ellos, educan en casa, movidos por la afinidad que los une en la práctica de esta opción educativa y también, por la necesidad de encontrar apoyo ante las dificultades a las que se enfrentan día a día. Así mismo, existe una minoría que tiende a rehuir los contactos externos, considerando que todo lo que necesita lo encuentra en el hogar (la familia para este colectivo es un referente de primer orden). En cuanto a la convivencia familiar, los que educan en casa coinciden en afirmar que ésta es buena y armoniosa, fundamentándose en el respeto mutuo y en la utilización del diálogo, como método de interacción preferente, aunque también hay familias (las menos) que viven en un clima de desencuentro y enfrentamiento, que resulta sorprendente, pues esta opción educativa fundamenta su práctica en la transmisión de valores y actitudes positivas. El hecho de que la convivencia sea mayoritariamente positiva, no significa que no se produzcan roces en las familias, provocados generalmente por temas relacionados con la cotidiana, como pueden ser las amistades de los hijos, la moda (ropa, piercings, tatuajes, etc.), el reparto de las tareas domésticas, las salidas, etc. Cuando estos conflictos afloran, suelen ser resueltos mediante el diálogo y el consenso.

Por lo que se refiere a la socialización de los menores tenemos que decir que, a pesar de que los padres dicen tener resuelta la cuestión, lo cierto es que les preocupa seriamente, hasta el punto de estar arbitrando constantemente acciones tendentes a favorecer la relación de sus hijos con los de su edad. Las actividades extraescolares son un ejemplo de los recursos puestos en juego para que los niños convivan con sus pares: los padres animan a sus hijos a que asistan a este tipo de actividades más interesados en los contactos con otros niños que en las actividades en sí mismas. Los encuentros entre familias son otra de las acciones implementadas para favorecer las relaciones de los menores. Lo que sucede es que, a pesar de todos los esfuerzos, del amplio despliegue de estrategias puesto en práctica, los niños *homeschoolers* no se relacionan el tiempo que todos desearían con los de su misma edad (suelen pasar mucho más tiempo con los adultos que con otros niños). Esta circunstancia hace que los menores educados en casa presenten comportamientos bastante distintos a los de los niños escolarizados (externamente se parecen, pero hay algo que los diferencia esencialmente y ese algo tiene que ver con los modelos de socialización diferentes en los que crecieron).

En lo pedagógico, el *homeschooling* se presenta como una opción diferente de la escolar, a pesar de que haya familias que utilicen estrategias académicas o escolares. Una de las diferencias más destacadas entre estas dos instancias educativas es la que tiene que ver con el estilo de enseñanza puesto en práctica: individualizada, en el *homeschooling*, y grupal en la escuela; otra se refiere al distinto modelo de relación que se establece entre educador y educando: en el *homeschooling*, este modelo tiende a la horizontalidad (los niños participan en todo su proceso educativo, opinando y decidiendo sobre lo que han de aprender y sobre la forma y los momentos en que han de hacerlo), frente a la escuela que, como todos sabemos, se caracteriza por la verticalidad de sus decisiones, es decir, por la forma impositiva con la que habitualmente se expresa. Una diferencia más es la referida a los ritmos con los que se adquieren los aprendizajes: en el *homeschooling*, vinculados a la idiosincrasia del menor (carácter, capacidad, motivación, etc.) y, en la escuela, supeditados a los programas. Por lo que respecta a la metodología utilizada, en el contexto de los que educan en casa es muy diversa: cada uno enseña, como cree, como quiere o como puede. Ésta es su gloria, pero también su fracaso. Su gloria, porque el hecho de decidir libremente el modelo educativo que

desean transmitir a sus hijos confiere a este acto una dimensión creativa y una libertad de acción que no tienen parangón en formas más convencionales de educación; su fracaso, porque la falta de un cuerpo metodológico coherente conlleva, en ocasiones, a la desorientación y a la frustración. El hecho de que exista tanta variedad de enfoques metodológicos no significa que no haya modelos dominantes; dos son los preferentes: por un lado, el “desestructurado”, caracterizado por el rechazo a cualquier tipo de organización curricular, entendiendo que, si ésta existiera, encorsetaría el proceso de aprendizaje natural perseguido; por otro lado, está el enfoque “académico o estructurado”, muy próximo al escolar, fundamentado en el seguimiento de un currículo (preferentemente el oficial), dividido en asignaturas o materias, y con un modelo organizativo directivo (el currículo dice lo que hay que aprender y los padres establecen los momentos en los que tales aprendizajes deben producirse). Entre uno y otro modelo existen muchas fórmulas intermedias, englobadas todas ellas en un híbrido metodológico “ecléctico o mixto”, caracterizado por conciliar formas y estrategias propias de las dos opciones a las que acabamos de referirnos. Los que se decantan por este modelo cruzado suelen poner en juego estrategias que se hallan a medio camino entre la permisividad de los *unschoolers* y las rigideces de los que hacen la escuela en casa. Los partidarios de tal opción metodológica se caracterizan por recurrir de forma sistemática al diálogo y consensuar con sus hijos prácticamente todo. También suelen trabajar por proyectos, utilizando las distintas materias o disciplinas de forma transversal, integrándolas en un todo común, de lo que resulta una actividad más coherente y contextualizada.

El afán de vincular la educación a la vida lleva a muchos de los que educan en casa a convertir el entorno en el que viven en medio y objeto privilegiado de aprendizaje; la naturaleza, las bibliotecas, los museos, las tiendas, los viajes, la vida cotidiana son espacios recurrentes a los que los *homeschoolers* acuden para adquirir en ellos los conocimientos necesarios. Pero evidentemente, esta forma de aprendizaje tiene sus limitaciones; no todo puede ser aprendido de forma natural recurriendo a las vivencias personales ligadas al espacio más cercano; hay conocimientos que por su grado de abstracción o por su complejidad precisan de la ayuda de especialistas. Esto es lo que hace que muchos padres recurran a profesores particulares, a escuelas de educación a distancia y, hasta a escuelas de la red pública o privada. Es precisamente esta necesidad de apoyos educativos externos lo que crea diferencias en el colectivo, pues hay quienes piensan que practicar el *homeschooling* significa asumir la educación de los menores en primera persona, sin posibilidad alguna de delegación en terceras personas, mientras que otros entienden que es posible educar en casa recurriendo a ayudas externas, tal y como propugnan las dos asociaciones de *homeschoolers* más importantes en España (ALE y Educar en Familia), para las que practicar el *homeschooling* significa asumir de forma integral la educación de los hijos, pero pudiendo contactar con especialistas para ampliar la educación. Hay incluso quienes opinan que esta práctica educativa es compatible con la escolarización a tiempo parcial y hasta total del niño, siempre y cuando los padres intervengan directamente en el proceso formativo del menor. Ésta última postura tiene muchos detractores dentro del grupo, aunque gana adeptos día a día. En los países en los que educar en casa es una opción legal, fundamentalmente en EEUU, Canadá e Inglaterra, se trata de una fórmula con gran predicamento, hasta el punto de que ya ha acuñado su propia denominación: “*Flexischooling*”.

En el terreno de lo ideológico-personal, quienes practican el *homeschooling* lo hacen por motivos de muy diferente orden. En la encuesta que realizamos, los más frecuentemente aludidos fueron, por este orden, los de tipo pedagógico, seguidos de los

socio-afectivos, personales, ideológico-políticos, ético-morales, socio-relacionales y de los ideológico-religiosos. Tras las entrevistas con los padres que educan en casa y la consulta de los diferentes blogs, sitios web, listas de correos y foros en los que éstos se expresan, llegamos a la conclusión de que mucho más importantes que los motivos pedagógicos son los socio-afectivos, es decir, los que tienen que ver con la fuerte relación de apego que se establece entre los padres (generalmente las madres) y los hijos, relación que hace que, en un momento determinado, opten por desobedecer la ley que obliga a la escolarización de sus hijos y decidan continuar educándolos en casa. Relacionado con este vínculo de afectividad y apego que une a madres e hijos está el instinto de protección que lleva a estos padres a velar por los menores en toda circunstancia, fundamentalmente a protegerlos de las conductas indeseables e indeseadas que se producen tanto en la escuela como en la calle (problemas de violencia, conductas inapropiadas, ausencia de valores, estilos de vida no recomendables, etc.). Otro de los motivos importantes en la decisión de educar en casa, aunque no generalizable a todo el colectivo, es el que tiene que ver con la historia personal de los padres (especialmente de las madres). Nos referimos a las carencias de afecto sufridas por ellos en la infancia. Quienes pasaron por esta circunstancia tienden a educar a sus hijos en casa, temerosos de que tal situación pueda repetirse con ellos.

En el terreno de lo ideológico-político, tenemos que decir que en este colectivo conviven los posicionamientos más dispares: desde la derecha más conservadora, hasta la izquierda más radical, pasando por la alternativa del centrismo moderado, que es la opción con la que más personas se identifican, seguida, inmediatamente después, por la izquierda y, finalmente, por la derecha. La extrema derecha es prácticamente inexistente, y la extrema izquierda tiene una representación bastante reducida. Hay que destacar, como dato curioso, que las mujeres se muestran más afines con la izquierda que los hombres. Si comparamos la ideología de los que educan en casa con la del resto de la población española, comprobamos que en ambos grupos la distribución ideológica es muy similar. Otro tanto sucede con la confesionalidad. En el *homeschooling* se hallan representadas todas las opciones religiosas, desde el integrismo religioso más monolítico, hasta el ateísmo más recalcitrante, pasando por las prácticas moderadas y por todos los agnosticismos posibles. La postura mayoritaria, en materia religiosa, es la de los que se confiesan ateos, agnósticos e indiferentes, mientras que la de los que viven la religión como algo importante o trascendental en sus vidas representa tan sólo el 20%. Existe también una no despreciable corriente espiritualista que no hemos podido cuantificar, al no aparecer contemplada en la encuesta que publicamos. Estamos convencidos de que esta imagen de los *homeschoolers* rompe el cliché de colectivo fundamentado en ideales religiosos de carácter ultraconservador (modelo imperante en los EEUU, donde la educación en casa sí que obedece a motivaciones de este tipo religioso-integrista). El *homeschooling* español, a pesar de que dentro de él haya personas con profundas creencias religiosas, no puede ser considerado religioso. Si tuviéramos que calificarlo de alguna manera, diríamos que es esencialmente laicista o laico.

Desde el punto de vista legal el *homeschooling* aparece como una opción educativa ilegal, al incumplir el artículo 4.2 de la Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación (LOE), que establece que los niños, en edades comprendidas entre los seis y los dieciséis años, deben seguir enseñanzas en régimen de escolarización obligatoria. Ahora bien, si en lugar de la LOE utilizamos la Constitución Española como referente legal, comprobamos que el *homeschooling* deja de ser una opción ilegal para convertirse en alegal, es decir, práctica no reconocida legalmente, pero tampoco prohibida. El

Tribunal Constitucional, en su última sentencia (STC 133/2010, de 2 de diciembre), avala esta opción, afirmando que es posible configurar un sistema educativo integrado por otras opciones educativas alternativas a la escuela. Con esta afirmación el Tribunal Constitucional lo que hace es asegurar que esta práctica educativa tiene cabida en la Constitución Española. Otros Tribunales, como el Supremo han avalado también la legitimidad de esta opción educativa. En el terreno de la Fiscalía, muchos fiscales entienden que el *homeschooling* es una práctica no contraria a la Constitución y, por lo tanto, no merecedora de persecución, por lo que son frecuentes los casos de expedientes cerrados en esta instancia del proceso judicial. También los Defensores del Pueblo (el nacional y los autonómicos), especialmente el del Pueblo Andaluz, se han pronunciado de forma favorable a esta práctica educativa, reclamando su pronto reconocimiento.

Teniendo en cuenta todos estos posicionamientos y pronunciamientos favorables al reconocimiento legal de esta práctica educativa, uno se pregunta por qué los responsables políticos no se deciden, de una vez por todas, a legalizar esta opción educativa. Las razones parecen tener que ver con el carácter minoritario del colectivo que lo practica y el temor de que por la puerta que se abra con esta legalización puedan entrar grupos étnicos y religiosos no interesados en la integración de los menores en la cultura española. Ahora bien, creemos que la razón fundamental por la que los responsables políticos no se deciden por la legalización de esta opción educativa se debe a que no reciben del colectivo *homeschooler* la presión necesaria. El motivo de esta falta de presión radica en la división existente dentro del grupo *homeschooler* respecto al modelo de relación que desean mantener con las instituciones legalmente constituidas; así, frente a una minoría favorable al reconocimiento y a la regulación, aparece una mayoría que se opone, en unos casos, radicalmente a la legalización y a los controles y, en otros, que se muestra favorable a la legalización pero en contra de cualquier tipo de regulación (postura inconsistente, pues el día que se produzca el reconocimiento legal, éste vendrá irremisiblemente acompañado de los controles oportunos). Se trata, por lo tanto, de un problema de desacuerdo interno de difícil solución, pues las posiciones en liza se hallan tan alejadas entre sí que resulta casi imposible alcanzar un punto de encuentro entre ellas. En estos momentos, se están haciendo intentos de acercamiento de posturas con el fin de lograr un consenso que permita hablar al grupo con una sola voz y así tener más fuerza a la hora de negociar con los poderes políticos un estatus que les permita ejercer su práctica educativa con las mínimas exigencias y limitaciones (todo el colectivo coincide en la demanda de unos Servicios Sociales y de Inspección Educativa mucho menos exigentes en su tarea de supervisión y también en la supresión de la penalización de dos años de demora en el acceso a los exámenes libres de Graduado en Secundaria).

Decimos que la razón fundamental de la no legalización de esta práctica educativa procede de la actitud escasamente reivindicativa de los que educan en casa, porque allí donde existe un mínimo de unidad en el colectivo (Cataluña), el reconocimiento legal ya es un hecho. En Cataluña, la Ley de Educación recoge como opción legal determinadas situaciones de no escolarización. Es cierto que la fórmula con la que ha sido plasmado este reconocimiento no es todo lo explícita que los interesados hubiesen deseado, y también que, de momento, no está siendo aplicada de forma satisfactoria, pues las familias siguen siendo inspeccionadas y controladas por los Servicios Sociales y de Inspección Educativa, de la misma forma que lo habían sido antes de la promulgación de esta Ley, sin embargo éste es un primer paso que marca un hito histórico en el devenir del *homeschooling* catalán y, creemos, que también del resto del territorio español.

Queremos terminar expresando nuestra posición personal sobre el tema. Nos mostramos partidarios del reconocimiento y de la regulación de esta opción educativa. Pensamos que no hacerlo, supone una irresponsabilidad manifiesta que, además de seguir provocando dolor y zozobra en las familias que educan de forma responsable en casa, continúa situando al Estado en una posición de inobservancia permanente de la obligación que le impone la CE de supervisar el cumplimiento del sistema educativo, porque, ¿cómo calificar, si no, el que haya entre 1.200 y 2.400 niños no escolarizados sin control alguno? Nos consta que la inmensa mayoría de los padres que educan en casa atienden responsablemente a sus hijos, pero no estamos seguros de que sea así en todos los casos; no tenemos la certeza de que no haya niños que estén siendo privados del derecho a la educación, o de que estén siendo adoctrinados en principios contrarios a las normas de convivencia democrática o que se encuentren recluidos en casa e incluso maltratados, infringiendo en todos los casos las normas más elementales del derecho nacional e internacional. Pensamos que el Estado no debería retrasar más la normalización de este fenómeno educativo.

Respecto a los controles que se arbitren tras el reconocimiento legal de esta opción educativa deberán ser razonables, es decir, tener en cuenta la idiosincrasia de este colectivo, basada en la utilización de métodos y prácticas educativas diferentes de los puestos en práctica por la escuela. En este sentido, sería conveniente que los servicios de inspección orientasen sus acciones, además de a la supervisión del cumplimiento del mandato legal, a la orientación metodológica y didáctica de quienes educan en casa.

A los padres que practican el *homeschooling* les pediríamos que se comprometiesen de forma decidida con un modelo de educación integral y crítico, alejado de cualquier tipo de adoctrinamiento. Creemos que los niños no pueden ser privados de determinados contenidos y de ciertos posicionamientos ideológicos y culturales, por el simple hecho de que la familia no los comparta. Los padres están en su derecho de transmitir a sus hijos los valores y las creencias que les son propias, pero nunca deben presentárselas como únicas e irremplazables.

Queremos terminar estas conclusiones diciendo que el trabajo que hemos desarrollado tiene una dimensión esencialmente descriptiva, lo que significa que muchos temas no han ido más allá de la simple presentación de los mismos. Consideramos que sería necesario profundizar en ellos en un futuro. Citamos como posibles líneas de investigación el tema de la monoparentalidad, los motivos de la no escolarización, el reconocimiento y la regulación del *homeschooling*, la socialización de los menores, el papel crucial de la mujer en este colectivo, los modelos pedagógicos puestos en práctica, la aparente contradicción que se produce en muchas familias de educar para la autonomía desde una actitud protectora y la capacitación de los padres para instruir adecuadamente a los hijos.

VI. REFERENCIAS

REFERENCIAS

- Alá, X. (2008). Introducción a la obra de Pat Montgomery: *Ayudando a las familias a ser libres*. Salamanca: KADMOS
- ALE. (16 de febrero de 2000). Tiempo para educar sin escuela. *ELPAIS.com*. Opinión. Extraído el 9 de febrero de 2009 desde:
http://www.elpais.com/articulo/madrid/Tiempo/educar/escuela/elpepiespmad/2000216elpmad_22/Tes
- ALE (2005). *Razones para educar en familia. Testimonios de homeschooling en España*. Olivenza: Asociación Cultural TREMN
- ALE (2009). *Educación en casa día a día*. Tegueste: Obstare
- ALE (Asociación por la libre educación). Extraído el 9 de febrero de 2011 desde:
<http://educacionlibre.org/inicimarc.htm>
- ALE. *Aportación de A.L.E. (Asociación para la Libre Educación) al debate sobre la nueva Ley de educación de Aragón. Aportaciones para el debate de una ley de educación para Aragón*. Departamento de Educación, Cultura y Deporte. Gobierno de Aragón. Extraído el 21 de mayo de 2011 desde:
<http://www.educaragon.org/>
- ALE. *Propuesta de reconocimiento oficial*. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde:
<http://educacionlibre.org/inicimarc.htm>
- *Aleducacion* (Lista de correos). Extraído el 29 de marzo de 2011 desde:
<http://es.groups.yahoo.com/group/ALEDUCACION/> (A esta lista de correos se accede con clave)
- Alonso, I. (13 de abril de 2009). En general, los menores no se percatan de forma directa del estrés que supone estar denunciado. *DEIA.com*. Entrevista a Sorina Oprean. Extraído el 19 de julio de 2011 desde:
<http://www.deia.com/es/imprensa/2009/04/13/bizkaia/gizartea/551292.php?despiece=1>
- *An unschooling life*. (Blog). Extraído el 27 de mayo de 2011 desde:
<http://anunschoolinglife.blogspot.com/2006/05/day-seventy-seven-unschooling.html>
- *Aprender sin escuela*, Nº 1. (Agosto de 1989). Madrid: Holt Associates, Inc. y Elsa Haas.
- *Aprender sin escuela*. Boletín sobre la desescolarización voluntaria puesta en práctica Nº 2 (Mayo de 1993). Madrid: Holt Associates, Inc. y Elsa Haas.
- Aragón, N. (2004). *Vivir sin cole: Bases teóricas y prácticas*. Madrid: Mandala Ediciones
- Ararteko (2008). *Informe al Parlamento Vasco, 2007*. Extraído el 27 de mayo de 2011 desde: http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1214_3.pdf

- Ararteko (2008). *Resolución del Ararteko, de 15 de enero de 2008, dirigida al Departamento de Educación, Universidades e Investigación del Gobierno vasco, por la que se concluye su actuación sobre la queja promovida en relación con la educación en casa o homeschooling*. Extraído el 1 de junio de 2011 desde: http://www.ararteko.net/RecursosWeb/DOCUMENTOS/1/1_1164_3.pdf
- Arai, B. (2000) Reasons for Home Schooling in Canada. *Canadian Journal of Education* 25, 3.pp. 204– 217. Extraído el 22 de diciembre de 2008 desde: <http://www.csse.ca/CJE/Articles/FullText/CJE25-3/CJE25-3-arai.pdf>
- ARCHE (Arnold Region Christian Home Educators). Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: https://www.homeschool-life.com/sysfiles/member/custom_public/custom.cfm?memberid=590&customid=5374
- Audain, T. (1987) *Home education: the third option*. Education Advisory. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://education-advisory.org/2006/11/home-education-the-third-option/>
- Audiencia Provincial de Granada. *Sentencia 112/1996, de 29 febrero*. Extraído el 8 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Audiencia Provincial de Granada. *Sentencia 132/1996, de 1 marzo*. Extraído el 7 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Audiencia Provincial de Málaga. *Sentencia 548/2005, de 6 junio*. Extraído el 7 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Audiencia Provincial de Sevilla. *Sentencia 829/1999, de 23 noviembre*. Extraído el 7 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Audiencia Provincial de Sevilla. *Sentencia de 10 de julio de 2001. JUR 2001\15286*. Extraído el 6 de junio de 2011 desde, la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Audiencia Provincial de Teruel. *Autos de procedimiento abreviado 126/2009, de 9 de octubre*. (Copia del original)
- Badman, G. (2009). *Report to the Secretary of State on the Review of Elective Home Education in England*. Institute of Education University of London. London. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://www.education.gov.uk/consultations/downloadableDocs/PDF%20FINAL%20HOME%20ED.pdf>
- Barnes, J. (1984) La educación en la Constitución. Una reflexión conciliadora. *Revista Española de Derecho Constitucional*. Año 4. Núm. 12. Septiembre-diciembre 1984. Pp. 23-65.
- Basham, P. (2001). Home Schooling: From the Extreme to the Mainstream. *Public Policy Sources*, nº 51. The Fraser Institute. Education. Extraído el 4 de febrero de 2012 desde: http://www.fraserinstitute.org/Commerce.Web/product_files/Homeschooling.pdf

-
- Bielick, Chandler y Broughman. (2001). *Homeschooling in the United States: 1999. National Center for Education Statistics (NCES)*. U.S. Department of Education Office of Educational Research and Improvement. Extraído el 3 de febrero de 2011 desde: <http://nces.ed.gov/pubs2001/2001033.pdf>
 - Bielick, S. (2008). Issue Brief. 1.5 Million Homeschooled Students in the United States in 2007. *National Center for Education Statistics (NCES)*. U.S. Department of Education. Extraído el 3 de febrero de 2012 desde: <http://nces.ed.gov/pubs2009/2009030.pdf>
 - Blacker, S. (1981). *Case Studies in home-education*. Unpublished Med thesis, University of Sussex.
 - BOCG (Boletín Oficial de las Cortes Generales), N.º 38, de 17 de febrero de 2006. Extraído el 24 de mayo de 2011 desde: http://www.stecyl.es/LOE/LOE_Proyecto_Enmiendas_Senado_060217.PDF
 - Bowlby, J. (1989). *Una Base Segura: aplicaciones clínicas de la teoría del apego*. Buenos Aires, Paidós.
 - Brabant, C. (2004). *L'éducation à domicile au Québec: les raisons du choix des parents et les principales caractéristiques sociodémographiques des familles*. Universidad de Sherbrooke. Extraído el 14 de febrero de 2009 desde: <http://erta.educ.usherbrooke.ca/documents/MemoireBrabant.pdf>
 - Bulletin des lois de la République Française. N.º 690, de 29 de mars 1882. *Loi n.º 11 696 du 28 Mars 1882 qui rend l'Enseignement primaire obligatoire*. Extraído el 1 de mayo de 2010 desde: <http://www.assemblee-nationale.fr/histoire/loiferry/loi.pdf>
 - Butlletí Oficial del Parlament de Catalunya, N.º 461, de 6 de mayo de 2009. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://www.parlament.cat/activitat/bopc/08b461.pdf>
 - Butlletí Oficial del Parlament de Catalunya, N.º 466, de 12 de mayo de 2009. Extraído el 23 de mayo de 2011 desde: <http://www.parlament.cat/activitat/bopc/08b466.pdf>
 - Cabedo, S.J. (2010). *Fundamentos para una ética del homeschooling*. Extraído el 20 septiembre, 2011, desde: <http://encina.pntic.mec.es/jcac0007/>
 - Cardús, S. (2000): *El desconcert de l'educació*. Barcelona: La campana.
 - Carnaval de Blogs, n.º XXI. (2010b). Lau. Monomaternidad. *Blog Enseñar a pescar (Educando en casa)*. Extraído el 24 de agosto de 2011 desde: <http://fishtobirds.blogspot.com/2010/09/carnaval-de-blogs-de-homeschooling.html>
 - Carnaval de Blogs, n.º XXI. (2010c). Carmen Ibarlucea. *Mis hijos, mi oro* (Blog). Extraído el 24 de septiembre de 2011 desde: <http://mishijosmiro.blogspot.com/2010/09/carnaval-educar-en-familia-xxi-educando.html>

- Carnaval de Blogs, nº XIX. (2010a). Silvia. *Charlotte Mason en español* (Blog).
Extraído el 24 de agosto de 2011 desde:
<http://charlottemasonsp.blogspot.com/2010/05/carnaval-de-blogs-xix-que-comemos-y.html>
- Carrasco, A. (2006, 7 de junio). El progresivo avance del *homeschooling*. *MAGISnet. El Magisterio Español*. Extraído el 7 de junio de 2011 desde:
<http://www.magisnet.com/noticia.asp?ref=2082>
- Casals, D. (2006, 15 de septiembre). Cuando la escuela está en casa. *ELPAIS.com*.
Extraído el 7 de junio de 2011 desde:
http://www.elpais.com/articulo/sociedad/escuela/casa/elpepisoc/20060915elpepi_soc_8/Tes
- Centro de Documentación de las Alternativas Pedagógicas (CEDAP). Extraído el 16 de mayo de 2011 desde: <http://www.nodo50.org/cdc/cedap/CEDAP.htm>
- Centro de Investigaciones Sociológicas (CIS). *Barómetro de abril de 2009. Estudio 2798*. Extraído el 6 de julio de 2011 desde: http://www.cis.es/cis/opencms/-Archivos/Marginales/2780_2799/2798/e279800.html
- Clonlara School, Boletín virtual de la oficina en España. Extraído el 26 de mayo de 2011 desde: <http://boletinclonlaraesp.blogspot.com/search?updated-max=2009-05-27T15%3A23%3A00%2B02%3A00&max-results=48>
- Code de l'éducation [française]. Version consolidée au 17 mai 2011. Extraído el 8 de mayo de 2011 desde: <http://www.legifrance.gouv.fr/home.jsp>
- Código Civil. Gaceta de Madrid. *Nº 206, de 25 de julio de 1889*. pp. 249-312. Extraído el 9 de mayo de 2011 desde: http://constitucion.rediris.es/legis/1889/rd1889-10-06_codigo_civil/rd1889-10-06_indice.html
- Código Penal. BOE, *Nº 28, de 24 de noviembre de 1995*. Pp. 33987-34058
- Commission de l'Education du Parlement de la Communauté Française. *CRIC No3-Educ.2 (2010-2011), de 28 septembre 2010*. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://archive.pcf.be/10000000105e0a2>
- Communauté française de Belgique. Secrétariat Général. *Décret fixant les conditions pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire en dehors de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française (25 avril 2008)*.
Extraído el 24 de enero de 2012 de:
http://www.gallilex.cfwb.be/document/pdf/33036_000.pdf
- Constitución española (1978). Extraído el 14 de octubre de 2011 desde:
<http://www.boe.es/aeboe/consultas/enlaces/documentos/ConstitucionCASTELLANO.pdf>
- Constitución irlandesa (1937). Extraído el 27 de mayo de 2011 desde:
http://webcache.googleusercontent.com/search?q=cache:http://centros5.pntic.mec.es/ies.manuela.malasana/otros_servicios/ampliacion/ue25/irlanda/irlanda.pdf

-
- Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales. (1952). Extraído el 9 de mayo de 2011 desde:
<http://158.109.131.198/catedra/images/materials/Texto%20Convenio%20Europeo%20Derechos%20Humanos.pdf>París.
 - Coombs, Ph. y Ahmed, M. (1975). *La lucha contra la pobreza rural. El aporte de la educación no formal*. Madrid: Tecnos.
 - Cour Européenne des droits de l'Homme (1982). *Sentencia n° 7511/76; 7743/76. Affaire Campbell et Cosans contre le Royaume-Uni*. Strasbourg. Extraído el 23 de mayo de 2011 desde:
http://www.coe.int/t/transversalprojects/children%5CSource%5CcaselawCourt%5CCCambell_fr.doc
 - Cour Européenne des droits de l'Homme. *Décision n° 35504/03. Fritz Konrad and Others against Germany*. Extraído el 30 de mayo de 2011 desde:
<http://www.alliancealert.org/2006/20060926.pdf>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 1 (1997). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 2 (1997). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 3 (1998). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 4 (1998). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 5 (1999). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 6 . Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 7 (2001). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 8 (2001). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 9 (2002). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 10 (2002). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 11 (2002). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
 - Crecer sin escuela (RCSE), n° 12 (2002-2003). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>

- Crecer sin escuela (RCSE), nº 13 (2003). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
- Crecer sin escuela (RCSE), nº 14 (2004). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
- Crecer sin escuela (RCSE), nº 15 (2005). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
- Crecer sin escuela (RCSE), nº 16 (2005). Extraído el 2 de febrero de 2012 desde:
<http://crecersinescuela.org/boletines>
- Cuesta, R. (2004). La escolarización de masas. Un sospechoso y “feliz” consenso transcultural. *Cuadernos de Pedagogía*, nº 334
- De Paz, D. (2006) *Prácticas escolares y socialización: la escuela como comunidad. Estudio etnográfico sobre la naturaleza diversa de las prácticas escolares en una escuela y su desigual influencia en la socialización escolar* (Tesis doctoral). Universidad Autónoma de Barcelona. Extraído el 19 de julio de 2011 de:
<http://www.tdx.cat/TDX-0201106-170736>
- De Rivera, L.G. (2007, 14 de enero) Crecer bien sin ir al colegio. *elmundo.es.Magazine*. Extraído el 21 de marzo de 2011 desde:
<http://www.elmundo.es/suplementos/magazine/2007/381/1168444446.html>
- Deani A. y otros, (2009). Fifteen Years Later: Home-Educated Canadian Adults, 2009. *Canadian Centre for Home Education 2009*. Extraído el 25 de julio de 2011 de:
http://www.hslda.ca/cche_research/2009Study.pdf
- Decreto Legislativo Regional de las Azores, nº 26/2005/A, de 4 de noviembre de 2005. Extraído el 26 de mayo de 2011 desde: <http://ensino-domestico.blogspot.com/2008/10/decreto-legislativo-regional-n-262005a.html>
- Defensor del Pueblo (2006). *Informe Defensor del Pueblo, 2006*. Pp. 374-375. Extraído el 15 de abril de 2011 desde:
<http://www.defensordelpueblo.es/es/Documentacion/Publicaciones/anual/Documentos/INFORME2006informe.pdf>
- Defensor del Pueblo Andaluz (2005). *Informe al Parlamento 2005*. Páginas 40-48. Extraído el 2 de junio de 2011 desde: http://www.defensor-and.es/informes_y_publicaciones/informes_estudios_y_resoluciones/informes_anuales/informe_2005/Descargas/Informe_Anual_2005.pdf
- Defensora del Pueblo Riojano. Expediente nº 2007/0314-E, de 1 de febrero de 2008. *Carta a la presidenta de ALE informando de la respuesta dada por la Consejería de Educación de la Rioja a la pregunta de si tiene previsto autorizar reconocimiento legal para la opción de educar en casa en esta comunidad*. Extraído el 27 de mayo de 2011 desde:
<http://educacionlibre.org/socios/asociadosmarc.htm> (Acceso codificado)
- Defensora del Pueblo Riojano. Expediente nº 2007/0314-E, de 5 de noviembre de 2007. *Carta a la presidenta de ALE en la que responde a la petición de intermediación ante las autoridades competentes con el fin de lograr*

- reconocimiento legal para la opción de educar en casa*. Extraído el 27 de mayo de 2011 desde: <http://educacionlibre.org/socios/asociadosmarc.htm> (Acceso codificado)
- Derendinger, M. *Consecuencias de la «socialización precoz»*. Extraído el 29 de julio de 2011 desde: <http://www.intercanvis.es/pdf/08/80-02.pdf>
 - Desescolarización o aprender sin escuela (s.f.). *Centro de Documentación de las Alternativas Pedagógicas CEDAP*. Extraído el 29 de septiembre de 2009 desde: <http://www.nodo50.org/cdc/cedap/CEDAPdesescolarizacion.htm>.
 - Diari de Sessions del Parlament de Catalunya. *VIII Legislatura. Serie C, nº 468, de 20 de enero de 2009. Comissió d'Educació i Universitats. Sessió núm. 28. Educació i Universitats. Compareixença de representants d'Educar en Família amb relació al Projecte de llei d'educació (tram. 353-00367/08)*. pp. 76-85. Extraído el 5 de mayo de 2011 desde: <http://www.parlament.cat/activitat/dspcc/08c468.pdf>
 - Dreeben, R. (1990) La contribución de la enseñanza al aprendizaje de las normas: independencia, logro, universalismo y especificidad, en *Educación y Sociedad*, n.9, pp.139-157
 - Educacionlibre (Lista de correos de Crecer sin escuela). Extraído el 29 de marzo de 2011 desde: <http://es.groups.yahoo.com/group/educacionlibre/>
 - Educaciónlibre2. (Lista de correos). Extraído el 21 de mayo de 2011 desde: <http://es.groups.yahoo.com/group/educacionlibre2/>
 - Educaciónlibre3. (Lista de correos). Extraído el 22 de mayo de 2011 desde: <http://es.groups.yahoo.com/group/educacionlibre3/>
 - Educación en familia (Blog). Extraído el 22 de mayo de 2011 desde: <http://educacionenfamilia.blogspot.com/>
 - Educar en Familia. Coordinadora Catalana para el Reconocimiento y la Regulación de la Educación en Familia (EEF). (2007). *Informe 2007 sobre la situació de l'Educació en Família a Catalunya*. (Informe 2007 sobre la situación de la educación en familia en Cataluña)
 - Education (Welfare) (2000). Extraído el 2 de abril de 2011 desde: http://www.henireland.org/files/edu_welfare_act_2000.pdf
 - Education Act UK (1996). Extraído el 2 de junio de 2011 desde: http://www.opsi.gov.uk/ACTS/acts1996/ukpga_19960056_en_1
 - El Buzón, nº 1(1993) (Boletín de distribución personal)
 - El Buzón, nº 2 (1993) (Boletín de distribución personal)
 - El Buzón, nº 3 (1994) (Boletín de distribución personal)
 - El Buzón, nº 4 (1994) (Boletín de distribución personal)
 - El Buzón, nº 5 (1995) (Boletín de distribución personal)

- El Buzón, nº 6 (1996) (Boletín de distribución personal)
- Elective Home Education. *Guidelines for Local Authorities (2007)* (UK). Department for Children, Schools and Families. Extraído el 6 de mayo de 2011 desde: <http://media.education.gov.uk/assets/files/pdf/e/guidelines%20for%20las%20on%20elective%20home%20education.pdf>
- Embid, A. (1983). *Las libertades en la enseñanza*. Madrid: Tecnos.
- Ensino Doméstico. Blog. Extraído el 7 de junio de 2011 desde: <http://ensinodomesticoleislacao.blogspot.com/>
- Epysteme (Web). Extraído el 30 de junio de 2011 desde: <http://www.epysteme.org/>
- Estatuto do Ensino Particular e Cooperativo (Decreto-Ley n.º 553/80). *Diario de la República, Nº 270, de 21 de noviembre de 1980*. pp. 3945-3956. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: http://www.sprc.pt/paginas/Particular/Pdf/legislacao/DecLei553_80.pdf
- Fandard, J. y Nozarin, B. (2002). Étude sur l’instruction à la maison. 2000-2002. *Les enfants d’abord. Association pour la liberté d’instruction*. Clermont-Dessous (ejemplar multicopiado)
- Fernandez, A., Nordmann, J.-D., Ponci J.-D. (2008-2009). Informe 2008/2009 sobre las libertades educativas en el mundo. *OIDEL*. Extraído el 1 de abril de 2011 desde: http://www.oidel.org/doc/Rapport_08_09_libertes/Es_01.pdf
- Fernández Enguita, M. (2008, 22 de octubre) Escolarizar es la mejor forma de educar. *El País.com*. Extraído el 18 de julio de 2011 desde: http://www.elpais.com/articulo/sociedad/Escolarizar/mejor/forma/educar/elpepusoc/20081022elpepisoc_2/Tes
- Ferrer, A. *Educar en Familia, un repte que genera passió*. Libro inédito.
- Freire, S. (2008). Diez razones en defensa de la escolarización obligatoria. *Organización de Estados Iberoamericanos para la Educación, la Ciencia y la Cultura (OEI)*. Extraído el 16 de julio de 2011 desde: http://www.oei.es/noticias/spip.php?article3712&debut_5ultimasOEI=25
- Gimeno Sacristán, J. y Pérez Gómez, A. (2002) Las funciones sociales de la escuela: de la reproducción a la reconstrucción crítica del conocimiento y la experiencia. *Comprender y transformar la enseñanza*. Madrid: Ediciones Morata.
- Goiria, M. *La opción de educar en casa* (Blog). Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://madalen.wordpress.com/>
- Goiria, M. (2009). El fenómeno del *homeschool* o educación en casa. Análisis de las encuestas realizadas a familias *homeschoolers* en 2008. *Educar en casa día a día*. Tegueste: Obstare, pp. 171-217
- Greffe de la Cour Européenne des Droits de l’Homme (2008). Enseignement, fait religieux et convictions philosophiques dans la jurisprudence de la Cour Européenne des Droits de l’Homme. *Rencontre 2008 sur la dimension religieuse du dialogue interculturel*. Strasbourg. Conseil de l’Europe. Extraído el 29 de

- mayo de 2011 desde:
<https://wcd.coe.int/wcd/ViewDoc.jsp?id=1269375&Site=CM>
- *Guide de l'éducation. Maternelle à 12e année. (2008)*. Alberta (Canada). Extraído el 21 de febrero de 2011 desde:
<http://education.alberta.ca/media/1325258/guide.pdf>
 - *Guide de l'éducation. Préscolaire-12e année. 2010-2011*. Alberta (Canada). Extraído el 23 de enero de 2012 desde:
<http://education.alberta.ca/media/6543212/guide1112.pdf>
 - *Guide de l'information sur l'enseignement à domicile. (2011)*. Alberta (Canada). Annexe A : Règlement concernant l'enseignement à domicile. Loi scolaire Règlement No 126/99 de l'Alberta. pp. 9-15. Extraído el 19 de mayo de 2011 desde: http://education.alberta.ca/media/524912/ens_domicile.pdf
 - Haas, E. (1990). News from Spain. *Growing Without Schooling*. #78, Vol.13, N° 6. Date of Issue: December 1, 1990. Publicado en [Unschooling.com](http://www.unschooling.com). Extraído el 4 de marzo de 2011 desde: <http://www.unschooling.com/gws/?p=86>
 - Hernández, E. (2008). ¿Quién manda en casa? *El Confidencial*. Extraído el 4 de marzo de 2011 desde:
http://www.elconfidencial.com/cache/2008/01/02/62_quien_manda.html
 - Holt, J. (1976). *Libertad y algo más. ¿Hacia la desescolarización de la sociedad?* Buenos Aires: El Ateneo, 1976, c1976. 210 p.
 - Home School Legal Defense Association (HSLDA). State Laws. Extraído el 7 de febrero de 2011 desde: <http://www.hslda.org/laws/default.asp>.
 - *Homeschooling Spain*. Extraído el 8 de diciembre de 2011 desde:
<http://homeschoolingspain.blogspot.com/>
 - Human Rights Council. (2007). *Implementation of general assembly resolution 60/251 of 15 march 2006 entitled "human rights council"*. Report of the Special Rapporteur on the right to education, Vernor Muñoz. Addendum. Mission to Germany. Extraído el 1 julio de 2011 desde: http://www.netzwerk-bildungsfreiheit.de/pdf/Munoz_Mission_on_Germany.pdf
 - Iglesias, J. y otros. (2010). *Matrimonios y parejas jóvenes. España 2009*. Dossier de Prensa. Extraído el 17 de agosto de 2011 desde: <http://prensa.grupo-sm.com/2010/04/la-mitad-de-las-mujeres-interrumpen-o-abandonan-el-trabajo-despu%C3%A9s-de-dar-a-luz.html>
 - Instituto Nacional de Estadística (2008). *Indicadores sociales*. Extraído el 22 de junio de 2011 de: <http://www.ine.es/daco/daco42/sociales08/sociales.htm>
 - Instituto Nacional de Estadística (2010). *Mujeres y hombres en España*. Extraído el 8 de noviembre de 2011 de: <http://www.ine.es/prodyser/pubweb/myh/myh10.pdf>
 - Instituto Nacional de Estadística (2010a). Extraído el 6 de julio de 2011 de: <http://www.ine.es/daco/daco42/sociales10/sociales.htm>

- Instituto Nacional de Estadística (2010b). *Mujeres y hombres en España. 1 Población y familia*. Extraído el 26 de junio de 2011 de:
http://www.ine.es/prodyser/pubweb/myh/myh10_poblacion_familia.pdf
- Instituto Nacional de Estadística (2010c). *Notas de Prensa. Encuesta Europea de Salud en España*. Año 2009. Extraído el 23 de agosto de 2011 de:
<http://www.ine.es/prensa/np631.pdf>
- Instituto Nacional de Estadística (2010d). *Notas de Prensa. Encuesta de Condiciones de Vida*. Extraído el 26 de julio de 2011 de: <http://www.ine.es/prensa/np627.pdf>
- Isern, M. (22 de septiembre de 2009). Educación en casa. *ELPAIS.com*. Opinión. Extraído el 1 de abril de 2011 desde:
http://www.elpais.com/articulo/opinion/Educacion/casa/elpepiopi/20080922elpepiopi_11/Tes
- Juzgado de Instrucción Nº 2. *Procedimiento De Diligencias Previas 110/2008, de 8 de julio*. (Copia del original)
- Kansas Statutes (2009). Extraído el 20 de mayo de 2011 desde:
<http://kansasstatutes.lesterama.org/>
- Knowles, J.G. (1988) Parents' rationales and teaching methods for home schooling. The role of biography. *Education and urban society*, Vol. 21 nº 1. pp. 69-84.
- Knowles, J. G. (1991). Parents' rationales for operating home schools. *Journal of Contemporary Ethnography*, Vol.20, nº 2. pp. 203-230.
- La Vanguardia. La futura Llei d'Educació catalana regulará la escolarización en casa. *La Vanguardia.com*. (4 de marzo de 2009). Extraído el 14 de marzo de 2011 desde:
<http://www.lavanguardia.com/ciudadanos/noticias/20090304/53651829910/la-futura-llei-deducacio-catalana-regulara-la-escolarizacion-en-casa-barcelona-icv-psc-erc.html>
- La Voz de Galicia (17 de diciembre de 2010). Entrevista a Azucena Caballero). Extraído el 7 de junio de 2011 desde:
<http://www.lavozdeg Galicia.es/portada/index.htm>
- Ley Orgánica 3/1989, de 21 de junio, de actualización del Código Penal. *BOE núm. 148, de 22/6/1989*. pp. 19351-19358. Extraído el 7 de junio de 2011 desde:
<http://www.boe.es/boe/dias/1989/06/22/pdfs/A19351-19358.pdf>
- Ley Orgánica 3/2000, de 11 de enero, de modificación de la Ley Orgánica 10/1995, de 23 de noviembre, del Código Penal, en materia de lucha contra la corrupción de agentes públicos extranjeros en las transacciones comerciales internacionales. *BOE núm. 10, de 12 de enero de 2000*. Extraído el 20 de octubre de 2011 desde: <http://www.boe.es/boe/dias/2000/01/12/pdfs/A01139-01150.pdf>
- Ley Orgánica 2/2006, de 3 de mayo, de Educación. *BOE núm. 106, de 4 mayo 2006*. Extraído el 15 de octubre de 2011 desde:
<http://www.boe.es/boe/dias/2006/05/04/pdfs/A17158-17207.pdf>

-
- Lines, P.M. (primavera de 1999). *Homeschoolers: Estimating Numbers and Growth*. Edición para Web. (Traducción del autor del trabajo). Extraído el 31 de mayo de 2011 desde:
<http://www.ed.gov/offices/OERI/SAI/homeschool/index.html#overview>
 - Llorent, V. (2004). Libre elección de educación obligatoria en el ámbito de la Unión Europea: El cheque escolar y la escuela en casa. *Revista de Educación*, nº 335 pp. 247-271. Extraído el 1 de junio de 2011 desde:
http://www.revistaeducacion.mec.es/re335/re335_18.pdf
 - Loi scolaire (12 de junio de 1984). Cantón de Vaud (Suiza). Extraído el 17 de mayo de 2011 desde: http://www.rsv.vd.ch/dire-cocoon/rsv_site/doc.pdf?docId=5634&Pvigueur=&Padoption=&Pcurrent_version=24&PetatDoc=vigueur&Pversion=&docType=loi&page_format=A4_3&isRSV=true&isSJL=true&outformat=pdf&isModifiante=false
 - Loi sur l'école enfantine, l'école primaire et l'école du cycle d'orientation (23 de mayo de 1985). Cantón de Frigurgo (Suiza). Extraído el 16 de abril de 2011 desde: http://appl.fr.ch/v_ofl_bdlf_courant/fra/41101.pdf
 - Loi sur l'école enfantine, l'école primaire et l'école secondaire. (20 de diciembre de 1990). (Loi scolaire). Cantón suizo de Jura. Extraído el 4 de junio de 2011 desde:
http://rsju.jura.ch/extranet/groups/public/documents/rsju_page/loi_410.11.hcsp
 - Loi sur l'instruction publique [Québec]. (Última puesta al día: 1 de mayo de 2011). Extraído el 18 de mayo de 2011 desde:
http://www2.publicationsduquebec.gouv.qc.ca/dynamicSearch/telecharge.php?type=2&file=/I_13_3/I13_3.html
 - Loi sur l'instruction publique. (6 de noviembre 1940). Cantón de Ginebra (Suiza). Extraído el 7 de junio de 2011 desde:
http://www.geneve.ch/legislation/rsg/f/s/rsg_C1_10.html
 - Loi sur l'organisation scolaire (LOS). (28 de marzo de 1984). Cantón de Neuchâtel (Suiza). Extraído el 15 de abril de 2011 desde:
<http://www.ne.ch/neat/site/jsp/rubrique/rubrique.jsp?StyleType=bleu&DocId=13985>
 - Long, N. (2007). *Sociología del desarrollo: una perspectiva centrada en el actor*. México: Centro e Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social. Extraído el 12 de noviembre de 2011 desde:
http://books.google.es/books?id=izsWhgyrz7oC&printsec=frontcover&dq=Sociolog%C3%ADa+del+desarrollo:+una+perspectiva+centrada+en+el+actor&hl=es&ei=anaTv_tJInd8gO8ofnBBA&sa=X&oi=book_result&ct=result&resnum=1&ved=0C4Q6AEwAA#v=onepage&q&f=false
 - López Rupérez, F. (2007) La influencia de los valores en el éxito educativo y la mejora escolar. *La Educación Prioritaria en la Comunidad de Madrid. Jornadas de Buenas Prácticas*. Consejería de Educación. Madrid.

- http://www.educa.madrid.org/cms_tools/files/03f72842-1f9e-471f-936a-8b19acfd479c/BBPP_FLR_Valores_Exito.pdf
- Luengo, L. (2002). Escolarización obligatoria y libertad de educación. *Comunidad Escolar, n° 698*. Periódico digital de información educativa. Extraído el 28 de junio de 2011 desde: <http://comunidad-escolar.cnice.mec.es/698/portada.html>
 - Luffman, J. (1997). Profil de l'enseignement à domicile au Canada. *Revue trimestrielle de l'éducation. Canada. Vol. 4, no 4*. Extraído el 16 de mayo de 2011 desde: <http://dsp-psd.tpsgc.gc.ca/Collection-R/Statcan/81-003-XIF/0049781-003-XIB.pdf>
 - Marshall D.J. y Valle J.P. (1996). Public School Reform: Potential Lessons from the Truly Departed. *Education Policy Analysis Archives. Volume 4 Number 12*. Extraído el 1 de noviembre de 2010 desde: <http://epaa.asu.edu/epaa/v4n12.html>
 - Mascaró, L. (9 de marzo de 2011). *Blog. Asociación para la Libre Educación (y la mala educación)*. Extraído el 20 de abril de 2011 desde: <http://www.lauramascaro.com/2011/03/asociacion-para-la-libre-educacion-y-la.html>
 - Mayberry, M. (1988). Characteristics and attitudes of families who home school. *Education and Urban Society* 21(1): 32-41.
 - Mayberry, M. (1989a). Characteristics and attitudes of families who home school. *Education and Urban Society*, 21(1), 32-41.
 - Mayberry M. (1989b). Home-based Education in the United States: demographics, motivations and educational implications. *Educational Review. Vol. 41. N° 2*. (pp. 171-180). Apartado: "Motivations and Objectives of Families Who Teach their Children at Home" pp. 173-177
 - Minnesota Statutes (2010). Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <https://www.revisor.mn.gov/statutes/?id=120a.22&format=pdf>
 - Miret, P. (2010). La similitud entre los componentes de las parejas jóvenes en España en la primera década del siglo XXI ¿Cada vez más iguales? *Juventud y familia desde una perspectiva comparada europea. N° 90*. Extraído el 28 de diciembre de 2011 desde: http://www.ced.uab.es/pmiret_art.pdf
 - Mission interministérielle de vigilance et de lutte contre les dérives sectaires (MIVILUDES). Rapport au Premier ministre (2006). Extraído el 9 de mayo de 2011 desde: http://www.miviludes.gouv.fr/IMG/pdf/rapport_miviludes_2006.pdf
 - Mississippi Code (1972). Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://www.mscode.com/free/statutes/37/index.htm>
 - Montgomery, P. (2008). *Ayudando a las familias a ser libres*. Salamanca: KADMOS

-
- Moniteur Belge [Boletín Oficial Belga]. *Nº 176, de 12 de junio de 2008*. Décret fixant les conditions pour pouvoir satisfaire à l'obligation scolaire en dehors de l'enseignement organisé ou subventionné par la Communauté française. pp. 29612-29614. Extraído el 2 de junio de 2011 desde: http://www.ejustice.just.fgov.be/mopdf/2008/06/12_1.pdf
 - Monk D. (2004). *Problematising home education: challenging 'parental rights' and 'socialisation'*. London: Birkbecke Prints. Extraído el 7 de junio de 2011 desde: <http://eprints.bbk.ac.uk/312/1/Binder1.pdf>
 - Moore, R. y Moore, D. (1975). *Better late than early: a new approach to your child's education*. Reader's Digest Press : distributed by Dutton
 - Moyat-Gazzabin,D.(2007). *Ces citoyens qui font le choix d'instruire leurs enfants en famille*. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde:<http://storage.canalblog.com/10/37/193629/11811694.pdf>
 - NCES (National Center for Education Statistics). Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://nces.ed.gov/>
 - Orca: Observar, recordar, crecer y aprender (2010) (Blog). *Marvan. Rincones de casa: la mesa y su comida*. Extraído el 24 de julio de 2011 desde: <http://orca-alce.blogspot.com/2010/05/rincones-de-casa-la-mesa-y-su-comida.html>
 - Pacto Internacional de Derechos Económicos, Sociales y Culturales. Extraído el 4 de junio de 2011 desde: <http://www2.ohchr.org/spanish/law/cescr.htm>
 - Parlamento Vasco, (2008). Comisión de Educación y Cultura. Diario de Comisiones, de 23 de abril de 2008. pp. 3-34. Extraído el 22 de mayo de 2011 desde: <http://www.parlamento.euskadi.net/pdfdocs/publi/3/08/05/20080423.pdf#2>
 - Parsons, T. (1990). El aula como sistema social: algunas de sus funciones en la sociedad americana, en *Educación y Sociedad*, n. 6, pp. 173-195.
 - Princiotta, D., Bielick, S. y Chapman, C. (2006). *Homeschooling in the United States: 2003. Statistical Analysis Report. National Center for Education Statistics (NCES)*. U.S. Department of Education Institute of Education Sciences. Extraído el 27 de julio de 2011 desde: <http://nces.ed.gov/pubs2006/2006042.pdf>
 - Punset, E. (2 de diciembre de 2011). Sabemos que no sabemos lo que decidimos. Encuesta a Aldo Rustichini, neuroeconomista de la Universidad de Cambridge. *Redes*. Extraído el 27 de julio de 2011 desde: <http://www.rtve.es/television/20111202/sabemos-no-sabemos-decidimos/479840.shtml>
 - Quero, J. M. (2008). Tesis doctoral. *El protestantismo en la renovación del sistema educativo de España*. Universidad Complutense de Madrid (UCM). Instituto universitario de las ciencias de las religiones.
 - Ray, B. (2003) *Homeschooling grows up. HSLDA's synopsis of a new research study on adults who were homeschooled*. Extraído el 27 de julio de 2011 desde: <http://www.hslda.org/research/ray2003/HomeschoolingGrowsUp.pdf>

- Red AMARYI (2006). *Manifiesto para la recuperación de la maternidad. Propuesta de reflexión Octubre 2006*. Extraído el 27 de julio de 2011 desde: <http://amaryi.files.wordpress.com/2007/03/manifiesto.pdf>
- Redondo, A.M. (2003). *Defensa de la constitución y enseñanza básica obligatoria: Integración educativa intercultural y "homeschooling"*. Valencia: Tirant lo Blanch.
- Revised Code of Washington (RCW) (2010). Extraído el 9 de marzo de 2011 desde: <http://apps.leg.wa.gov/rcw/default.aspx?cite=28A.200.020>
- Revised Code of Washington (RCW). RCW 28A.225.010-4 Attendance mandatory - Age - Exceptions. Extraído el 12 de abril de 2011 desde: <http://apps.leg.wa.gov/rcw/default.aspx?cite=28A.225.010>
- Revised school code - Michigan. Extraído el 19 de mayo de 2011 desde: <http://www.legislature.mi.gov/documents/mcl/pdf/mcl-act-451-of-1976.pdf>
- Rohus – Riksorganisationen för Hemundervisning i Sveriges. Extraído el 12 de abril de 2011 desde: <http://www.rohus.nu/>
- Rothermel, P. (2002). *Home-Education: Rationales, Practices and Outcomes*. PhD Dissertation. University of Durham, UK.
- Rothermel, P. (2003). Can We Classify Motives for Home Education? *Evaluation and Research in Education*. Vol. 17, No.2 y 3. School of Education, University of Durham, UK. pp. 74-89.
- Rothermel, P. (2009). Aprender de los educadores en casa. *Educación en casa día a día*. Tegueste: Obstare, pp. 159-170
- Sánchez, K. (6 de octubre de 2008). Comentario nº 1 a “El homeschooling en cifras”. Mensaje enviado a: <http://madalen.wordpress.com/2008/09/26/el-homeschool-en-cifras/#comment-58#comment-58>. Extraído el 5 de mayo de 2011
- Sánchez, M. (2003). Tres denuncias de un solo juicio. *Crecer sin escuela (RCSE)*, nº 14 (2004). Extraído el 22 de mayo de 2011 desde: <http://crecersinescuela.org/boletines>
- Sanchís, I. (2008). Xavier Alá Aguilar, socio fundador de la Asociación por la Libre Educación (ALE). *La Vanguardia*. La Contra. Extraído el 5 de mayo de 2011 desde: <http://hemeroteca-paginas.lavanguardia.es/LVE05/PUB/2008/09/15/LVG200809150641LB.pdf>
- Savater, F. (1997) *El valor de educar*. Barcelona: Ariel.
- Shyers, L. (1992) *Comparison of Social Adjustment Between Home and Traditionally Schooled Students*. Doctoral dissertation at University of Florida's College of Education.
- Smedley, T. (1992) *Socialization of Home Schooled Children: A Communication Approach*. Thesis Master of Science in Corporate and Professional Communication. Radford University. Radford, Virginia (EEUU). Extraído el 25

- de julio de 2011 desde:
<http://mysite.ncnetwork.net/res0iqde/smedleys.htm#chap1>
- Szil, P. (2001). Los fundamentos de la enseñanza en casa. *Anuario de la Educación 2001 del periódico Magisterio*. Extraído el 4 de marzo de 2008 desde:
http://www.crecersinescuela.org/i_szil1.html
 - Tedesco, J.C. (1995) *El nuevo pacto educativo. Educación, competitividad y ciudadanía en la sociedad moderna*. Madrid: Anaya.
 - Texas Family Code (2005). Extraído el 20 de mayo de 2011 desde:
<http://law.justia.com/codes/texas/2005/fa.html>
 - Texas Human Resources Code - Section 40.002. Department Of Family And Protective Services; General Duties Of Department. Extraído el 20 de mayo de 2011 desde: <http://law.onecle.com/texas/human-resources/40.002.00.html>
 - The Constitutional Act of Denmark, of June 5, 1953. Extraído el 22 de marzo de 2011 desde: <http://www.eu-oplysningen.dk/upload/application/pdf/0172b719/Constitution%20of%20Denmark.pdf>
 - The European Commission of Human Rights. Application N° 19844/92, on 9 July. *Leuffen v Germany*. Extraído el 3 de junio de 2011 desde:
http://madalen.files.wordpress.com/2008/03/leuffen_v_germany_new1.pdf
 - Torío, S; Inda, M. y Peña, J.V. (2008). Estilos de educación familiar. *Revista Psicothema*, nº 20 (1), pp. 62-70
 - Torío, S; Peña, J.V. y Rodríguez, M.C. (2008). Estilos educativos parentales. Teoría de la Educación. *Revista Interuniversitaria*, nº 20, pp. 151-178
 - Torregrosa, A. (20 de septiembre de 1999). Los sin clase. *ELPAIS.com*. Sociedad. Extraído el 7 de junio de 2011 desde:
http://www.elpais.com/articulo/sociedad/CEAPA/MINISTERIO_DE_EDUCACION_Y_CULTURA/PODER_EJECUTIVO/_GOBIERNO_PP_/1996-2000/clase/elpepisoc/19990920elpepisoc_11/Tes
 - Tribunal Constitucional. *Auto 163/2008, de 23 de junio de 2008*. Extraído el 23 de mayo de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
 - Tribunal Constitucional. *Sentencia 133/2010, de 2 de diciembre*. Extraído el 1 de junio 2011 desde:
<http://www.tribunalconstitucional.es/es/jurisprudencia/Paginas/Sentencia.aspx?cod=10041>
 - Tribunal Constitucional. *Sentencia 260/1994, de 3 octubre*. Extraído el 28 de mayo de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
 - Tribunal Constitucional. *Sentencia 5/1981, de 13 febrero*. Extraído el 22 de mayo de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)

- Tribunal Europeo de Derechos Humanos. *TEDH 1968\3, de 23 de julio de 1968. Caso relativo a determinados aspectos del régimen lingüístico de la enseñanza en Bélgica contra Bélgica*. Extraído el 27 de mayo de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Tribunal Europeo de Derechos Humanos. *TEDH 1976\5, de 7 de diciembre. Caso Kjeldsen, Busk Madsen y Pedersen contra Dinamarca*. Extraído el 8 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Tribunal Europeo de Derechos Humanos. *TEDH 1983\3, de 22 marzo de 1983. Caso Campbell y Cosans contra Reino Unido*. Extraído el 7 de junio de 2011 desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Tribunal Europeo de Derechos Humanos. *TEDH 1996\70, de 18 diciembre. Caso Valsamis contra Grecia*. Extraído el 8 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Tribunal Europeo de Derechos Humanos. *TEDH 2007\63, de 9 de octubre. Caso Hasan y Eylem Zengin contra Turquía*. Extraído el 8 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Tribunal Supremo. *Sentencia núm. 1669/1994, de 30 de octubre*. Extraído el 5 de junio de 2011, desde la base de datos WESTLAW.ES (Acceso codificado)
- Truc, R. y Dusster, D. (1995). Escuela, no gracias. Aumenta el número de padres que prescinden de la escuela y prefieren educar a sus hijos en casa. *Revista Integral* 189. Págs. 64-67.
- Utah Code - Statutes and Constitution . Extraído el 19 de mayo de 2011 desde: <http://www.le.state.ut.us/~code/code.htm>
- Van Galen, J. (1987). Explaining home education: parents' accounts of their decision to teach their own children. *The Urban Review*, 19(3), 161-177.
- Van Galen, J. (1988). Ideology, curriculum and pedagogy in home education. *Education and urban society*. Pp. 52-68

VII. ANEXOS

ANEXO I
Primera encuesta
(Modelo en Word)

EL HOMESCHOOLING EN ESPAÑA
Recogida de datos para la elaboración de la tesis doctoral

Trabajo de tesis
Carlos Cabo González
cabogcarlos@uniovi.es
Director de tesis: José Vicente Peña Calvo
Departamento de Ciencias de la Educación
Facultad de Ciencias de la Educación
UNIVERSIDAD DE OVIEDO

A quien va dirigida la encuesta

La presente encuesta va dirigida a los padres que, teniendo hijos en edad escolar, no los escolarizan, asumiendo ellos mismos la responsabilidad de su educación, o ,lo que es lo mismo, educándolos en casa. También va dirigida la encuesta a los padres con hijos en edad NO ESCOLAR, pero que en la actualidad están siendo educados en casa y continuarán siéndolo en el futuro, porque dichos padres así lo han decidido, renunciando de forma anticipada a la escolarización.

Quienes deben responder a la encuesta

La encuesta está diseñada para que sea respondida por la madre y por el padre, si ambos viven con los hijos. Si no es así, la encuesta deberá ser respondida por quien conviva con ellos.

Objetivo del estudio

Con el presente estudio pretendemos resolver el problema de vacío de conocimiento que existe sobre el *homeschooling* en España. Para ello abordaremos el tema en toda su amplitud, estudiando los motivos que impulsan a los padres a educar de otra manera, los valores que intentan transmitir a sus hijos, la forma de gestionar los tiempos y las actividades educativas, la socialización de los niños, etc. Utilizaremos como fuente de información principal los datos, las opiniones y los sentires de las familias, sin obviar todas las circunstancias adyacentes que contribuyan a esclarecer esta práctica educativa.

Sobre las respuestas

Rogamos franqueza y sinceridad en las respuestas. De ello depende el éxito o el fracaso del presente trabajo.

Protección de datos

Los datos recogidos serán tratados de forma totalmente confidencial y anónima.

Sobre el género

A lo largo de la encuesta utilizaremos el masculino genérico "hijo/s" o "niño/s". No deseáramos que se viera en ello una intención de discriminación de género (aunque de hecho lo sea), sino un intento de ofrecer unos enunciados más ligeros. Así, pues, cuando ustedes se encuentren con dichos términos, lean según corresponda a su caso: hija o hijas, hijo o hijos, niña o niñas, niño o niños.

I. LOS PADRES			
	1. Edad	2. País de origen	3. Estudios (marcar con X)
Madre			Primarios
			Secundarios
			Universitarios
Padre			Primarios
			Secundarios
			Universitarios
	4. Régimen de trabajo (marcar con X)	5. Profesión o actividad laboral	
Madre			Autónoma
			Asalariada
			Funcionaria
			En paro
			Sin régimen laboral
Padre			Autónomo
			Asalariado
			Funcionario
			En paro
			Sin régimen laboral

	6. ¿Cuáles son los ingresos mensuales netos (por todos los conceptos)? (marcar con X el que corresponda)	7. ¿Cuál es el estado civil de los padres? (Suprimir los que no correspondan)	8. En el supuesto de que sólo haya una madre o un padre, ¿cuál es su estado civil? (Suprimir los que no correspondan)
Madre	Inferiores a 600 €	- Casados - Pareja de hecho - Otro: (Especificar)	- Divorciado/a - Viudo/a - Soltero/a - Otro: (Especificar)
	Entre 600 y 100 €		
	Entre 1000 y 2000 €		
	Entre 2000 y 3000 €		
	Más de 3000 €		
Padre	Inferiores a 600 €		
	Entre 600 y 100 €		
	Entre 1000 y 2000 €		
	Entre 2000 y 3000 €		
	Más de 3000 €		

II. LA RESIDENCIA FAMILIAR	
Datos sobre la residencia familiar	
9. ¿Cuántos habitantes tiene la localidad en la que reside la familia? (Marcar con una cruz la opción que corresponda)	Menos de 1000 habitantes
	Entre 1000 y 3000 habitantes
	Entre 3000 y 6000 habitantes
	Entre 6000 y 10000 habitantes
	Entre 10000 y 25000 habitantes
	Entre 25000 y 50000 habitantes
	Entre 50000 y 100000 habitantes

	Más de 100000 habitantes
10. Tipo de residencia familiar:	Casa o chalet
	Piso o apartamento
	Otro: (Especificar)
11. Comunidad autónoma:	

III. LOS HIJOS				
¿Cuántos hijos tiene la familia y dónde reciben la instrucción? (Señalar en cada casilla lo que proceda)				
12. Número de hijos	1er. hijo	2º. hijo	3º. hijo	4º. Hijo*
13. Sexo				
14. Edad				
15. ¿En el momento actual están siendo instruidos en familia?				
16. En el supuesto de que hayan estado temporalmente escolarizados. (Indicar el número de cursos que duró dicha escolarización.)				
17. Observaciones y comentarios:				
<i>(* Si hubiera más hijos que los que aquí se reseñan, indicarlo.</i>				

IMPORTANTE	
En el supuesto de que eduquen a dos o más hijos en familia, indíquennos, por favor, si las respuestas a esta encuesta son aplicables a todos los hijos (eso supondría que no existen diferencias apreciables entre ellos, por lo que a la educación en casa se refiere) o a uno en particular (si existen diferencias notables entre ellos).	
Si la encuesta está referida a uno sólo de los hijos, indíquennos, por favor, a qué hijo se refieren.	
Las respuestas a la encuesta son aplicables a todos nuestros hijos educados en casa	
Las respuestas a la encuesta son aplicables únicamente a nuestro o a nuestros hijos (señalar el número)	

IV. LAS DENOMINACIONES DE LA EDUCACIÓN EN CASA	
18. ¿Qué término les parece el más oportuno para denominar el fenómeno del <i>homeschooling</i>?	
	<i>Homeschooling</i>
	Escuela en casa
	Educación en familia
	Objeción de educación
	Otra: (especificar)

V. PRIMEROS PASOS EN LA EDUCACIÓN EN CASA	
19. ¿Cómo accedieron a esta forma de educación?	
	A través del círculo de amistades
	A través de una asociación que promueve la educación en familia
	A través de lecturas
	Otra: (especificar)

VI. LOS MOTIVOS DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA	
20. Indiquen el motivo o los motivos que los impulsaron a educar a sus hijos en casa	
-	
-	
-	
21. A continuación, les presentamos una serie de causas, motivo frecuente de desescolarización. ¿Con cuáles de ellas se identifican ustedes? (Pueden marcar varias opciones con una X)	
<input type="checkbox"/>	- Educamos en familia porque deseamos, ante todo, transmitir a nuestro hijo unos valores y un modelo de vida acordes con nuestras creencias religiosas.
<input type="checkbox"/>	- Educamos en casa porque la escuela enseña contenidos contrarios a nuestras creencias y concepto de la educación (educación sexual, teoría de la evolución, etc.)
<input type="checkbox"/>	- Estamos en contra del sistema sociopolítico vigente y, por consiguiente, contra la escuela como institución que contribuye a su perpetuación.
<input type="checkbox"/>	- Queremos educar a nuestro hijo en los principios del pacifismo y del ecologismo, en un clima de total libertad.
<input type="checkbox"/>	- Educamos en familia porque consideramos que nuestro hijo no está suficientemente preparado para abandonar la protección de la casa.
<input type="checkbox"/>	- Queremos proteger a nuestro hijo de riesgos y peligros externos como: bullying, alcohol, tabaco, drogas, círculos de amistad peligrosos, etc.
<input type="checkbox"/>	- Queremos tener más control sobre el trabajo y rendimiento de nuestro hijo.
<input type="checkbox"/>	- La educación en familia nos permite fortalecer los lazos familiares.
<input type="checkbox"/>	- Queremos permanecer en constante contacto con nuestro hijo. Nos parece excesivo el tiempo que los niños pasan en la escuela.
<input type="checkbox"/>	- No queremos que nuestro hijo viva las experiencias negativas que nosotros vivimos en la escuela (el padre, la madre o ambos).
<input type="checkbox"/>	- En la escuela, nuestro hijo se sintió desatendido, menospreciado, marginado y no querido. Fue víctima de distintos tipos de violencia.
<input type="checkbox"/>	- La asistencia diaria a la escuela es incompatible con el ejercicio de nuestra actividad profesional.
<input type="checkbox"/>	- Estimamos que los niños, hasta los 10 u 11 años, deben ser educados únicamente en casa.
<input type="checkbox"/>	- La educación es responsabilidad sólo de los padres y no del Estado.
<input type="checkbox"/>	- Somos los padres quienes mejor conocemos a nuestro hijo, y, por lo tanto, las personas más adecuadas para educarlo.
<input type="checkbox"/>	- Los estímulos que nuestro hijo recibe con la educación en casa son muy superiores a los recibidos en la escuela
<input type="checkbox"/>	- Optamos por la educación en familia no porque rechazamos la escuela, sino porque consideramos que ésta es la forma más adecuada para educar a nuestro hijo.
<input type="checkbox"/>	- La educación en familia hace más fácil la vida familiar, ya que nos permite una gran flexibilidad en el empleo del tiempo y una gran libertad en la organización de tareas.
<input type="checkbox"/>	- La enseñanza individual o en un grupo muy pequeño es más eficaz, y hace más fácil y provechoso el aprendizaje.
<input type="checkbox"/>	- Estimamos que la actividad educativa desarrollada por la escuela es insatisfactoria: aprendizajes desligados de la realidad, métodos educativos inadecuados, etc.
<input type="checkbox"/>	- La escuela no supo resolver las necesidades educativas especiales de nuestro hijo: dificultades de aprendizaje, de psicomotricidad, de comportamiento, de sobredotación, etc.
<input type="checkbox"/>	- En la escuela hay demasiadas normas y demasiada disciplina.
<input type="checkbox"/>	- El régimen disciplinario de la escuela es muy permisivo.
<input type="checkbox"/>	- Nuestro hijo aprende muy deprisa, y estamos convencidos de que en la escuela perdería el tiempo.
<input type="checkbox"/>	- No nos identificamos con ninguna de las causas que acaban de ser señaladas, como motivo de desescolarización.

VII. ESTRATEGIAS METODOLÓGICAS	
22. ¿Quiénes toman las iniciativas del aprendizaje en la educación en familia?	
	Son los padres los únicos que asumen la iniciativa del proceso educador
	Son los padres junto con los hijos y en estrecha colaboración con ellos quienes deciden qué y cómo aprender
	Son los hijos los únicos que asumen la iniciativa del proceso educador
	Otra: (Especificar)

23. ¿Quiénes marcan los ritmos del aprendizaje y en base a qué criterios?	
	El ritmo del aprendizaje es marcado por los padres, quienes para ello toman como referencia los ritmos que establece la escuela oficial
	El ritmo del aprendizaje es decidido por los padres en función de las capacidades del hijo
	El ritmo de aprendizaje es marcado por el propio niño
	Otra: (Especificar)

VIII. EL CURRÍCULO DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA	
24. ¿Qué currículo utilizan en el aprendizaje en familia?	
	Seguimos el currículo del Ministerio de Educación
	Seguimos el currículo facilitado por una escuela especializada en educación a distancia
	Seguimos un currículo propio diseñado por nosotros
	No seguimos ningún tipo de currículo. El aprendizaje se produce de forma natural y sin programación previa
	Otra: (Especificar)

IX. LOS TIEMPOS DEDICADOS AL ESTUDIO					
25. ¿Cómo es el horario dedicado al estudio?		26. ¿En qué momentos de la jornada se produce?		27. ¿Cuántas horas se dedican a él?	
	Fijo		En jornada de mañana		Entre 1 y 2 horas diarias
	Flexible, pero respetando unos tiempos mínimos		En jornada de tarde		Entre 2 y 4 horas diarias
	No existe ningún horario		En jornada de mañana y de tarde		Entre 4 y 6 horas diarias
	Otra: (Especificar)		Siguiendo un ritmo aleatorio		Más de 6 horas diarias

28. ¿Quiénes fijan los tiempos de estudio?	
	Los tiempos de estudio los establecen los padres
	Los tiempos son consensuados entre padres e hijo
	Los tiempos los establece el hijo
	No se establecen tiempos de estudio
	Otra: (Especificar)

X. EVALUACIÓN DE RENDIMIENTOS	
29. ¿Cómo se evalúa el rendimiento?	
	El rendimiento es evaluado siguiendo el modelo de la escuela oficial
	El rendimiento es evaluado siguiendo el modelo propuesto por el centro de educación a distancia, que complementa la enseñanza del hijo en casa
	El rendimiento es evaluado teniendo únicamente en cuenta el progreso del hijo, y de acuerdo con sus capacidades
	No se realiza ningún tipo de evaluación de rendimientos
	Otra: (Especificar)

XI. LOS LUGARES DONDE SE PRODUCE EL APRENDIZAJE**30. ¿En qué lugar o lugares se adquiere el aprendizaje?**

	El aprendizaje se organiza y realiza únicamente en casa
	El aprendizaje se organiza y realiza preferentemente en casa
	El aprendizaje se organiza y realiza únicamente fuera de casa
	El aprendizaje se organiza y realiza preferentemente fuera de casa
	El aprendizaje se organiza y realiza a partes iguales en casa y fuera de casa
	Otra: (Especificar)

XII. LA SOCIALIZACIÓN EN LA EDUCACIÓN EN FAMILIA**31. ¿Con qué personas se relaciona habitualmente el hijo?**

	El niño o joven se relaciona fundamentalmente con niños o jóvenes educados en casa	Diariamente
	El niño o joven se relaciona fundamentalmente con niños escolarizados	Fines de semana
	El niño se relaciona fundamentalmente con personas adultas	Quincenalmente
	Otra: (Especificar)	Mensualmente
		Durante las vacaciones
		Nunca

XIII. SOPORTES Y MATERIALES DE APRENDIZAJE**32. ¿Qué materiales o soportes se utilizan para adquirir los aprendizajes?**

	Libros, revistas y periódicos
	Juegos
	Programas informáticos e Internet
	Discos, películas y vídeos
	Instrumentos propios de las distintas disciplinas artísticas o artesanales. Instrumentos musicales. Instrumentos científicos
	Utensilios de la vida cotidiana. Materiales creados
	Otros materiales: (Especificar)

XIV. LAS ACTIVIDADES ARTÍSTICAS O CREATIVAS**33. ¿Qué actividades artístico-creativas practica de forma habitual el hijo?**

	La pintura
	La escultura
	La música
	La danza
	La literatura
	El cine
	El teatro
	Otras: (Especificar)

XV. LOS RESPONSABLES DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA**34. ¿Quiénes participan en la educación del hijo?**

	Únicamente los padres
	Esencialmente los padres con la ayuda puntual de otros padres que también educan en familia
	Esencialmente los padres con la ayuda puntual de profesores particulares
	Esencialmente los padres con la ayuda puntual de algún centro educativo a distancia
	Fundamentalmente un centro de educación a distancia con la ayuda de los padres

Otros: (Especificar)

XVI. HOMESCHOOLING Y LEGALIDAD**35. ¿Qué postura mantiene la familia ante el tema de la legalización del *homeschooling* en España?**

Estamos en contra de su legalización
Estamos a favor de la legalización, pero dejando a la familia libertad para educar a sus hijos según sus criterios o convicciones
Estamos a favor de la legalización, pero con los controles oportunos del Estado
Otras: (Especificar)

XVII. LA FAMILIA Y LA ADMINISTRACIÓN**36. ¿Qué tipo de relación mantiene la familia con la Administración?**

La Administración está al corriente de nuestra actividad educativa en familia, pero no interviene
La Administración está al corriente de nuestra actividad educativa en familia y hemos llegado a un acuerdo con ella
La Administración está al corriente de nuestra actividad educativa en familia y estamos en conflicto con ella (tramitación de expediente)
La Administración no está al corriente de nuestra actividad educativa en familia
Otra situación:

XVIII. LOS CONTRAS DEL HOMESCHOOLING**37. ¿En su opinión, cuáles son los aspectos más gravosos o negativos de la educación en familia?**

No permite una socialización óptima de los niños
Es muy cara
La falta de preparación pedagógica de los padres para enseñar contenidos específicos
El contacto prolongado con las mismas personas
La exigencia de dedicación exclusiva de uno de los padres que, en muchos casos, supone renunciar a su actividad profesional
La incomprensión de la sociedad, empezando por la familia más cercana
Otros:

XIX. ASOCIACIONISMO**38. ¿La familia pertenece a una asociación que promueve la educación en familia?**

Indicar: sí o no

En el caso de que hayan contestado "Sí", indiquen el nombre de la asociación y los servicios prestados

39. Nombre de la asociación:	40. Servicios prestados:
-	Facilita información y apoyo jurídico
	Facilita apoyo moral
	Facilita apoyo pedagógico
	Facilita contactos entre familias
	Otros: (Especificar)

XX. Y DESPUÉS DEL HOMESCHOOLING...**41. ¿Cual es la postura de los padres ante una hipotética escolarización de sus hijos en el futuro?**

No queremos que nuestros hijos se escolaricen en el futuro y haremos todo lo posible porque así sea
No queremos que nuestros hijos se escolaricen en el futuro, pero si ellos toman esa decisión no nos opondremos a ella

	Somos partidarios de que nuestros hijos, cuando alcancen la madurez, sean escolarizados, con el fin de que obtengan una titulación que les permita la inserción laboral
	Otro: (Especificar)

XXI. LA UNIDAD FAMILIAR	
42. Los conflictos familiares	
	No suelen existir conflictos en la familia
	Existen conflictos que se resuelven fácilmente mediante el diálogo y el consenso
	Existen conflictos que se resuelven a base de castigos y de imposiciones
	Existen conflictos que no se resuelven
	Otras opciones: (Especificar)
43. Las relaciones externas	
	La familia encuentra en su seno todo lo que necesita, por lo que no siente la necesidad de abrirse al exterior
	La familia no rehúye las relaciones externas, pero tampoco las busca especialmente, pues se encuentra muy a gusto en su seno, donde tiene todo lo que necesita
	Valoramos la unidad familiar, pero consideramos que el mundo se no se acaba en las relaciones familiares
	Todos los miembros de la familia tenemos y practicamos los mismos valores
44. Los valores de la familia	
	No existe coincidencia en los valores practicados por el grupo familiar, tampoco existe tolerancia y comprensión, lo que crea continuos enfrentamientos
	No existe coincidencia en los valores practicados por el grupo familiar, sin embargo existe un buen clima de tolerancia y comprensión
	Todos los miembros de la familia tenemos y practicamos los mismos valores
	Otras opciones: (Especificar)
45. Las tareas y responsabilidades familiares	
	La madre suele cargar con el mayor peso de la casa
	Se producen grandes desequilibrios en la asunción de responsabilidades y en el desempeño de tareas dentro del grupo familiar
	El reparto de roles es fijo e inamovible y se realiza por asignación y no por consenso
	En la familia existe un reparto equitativo y consensuado de tareas y responsabilidades
	La familia está en constante proceso de adaptación, revisa continuamente las responsabilidades de sus miembros, por lo que las normas y las acciones familiares cambian frecuentemente
	Otras opciones: (Especificar)
46. Las tareas y responsabilidades educativas	
	En las tareas y responsabilidades educativas la participación del padre es superior a la de la madre
	En las tareas y responsabilidades educativas la participación de la madre es superior a la del padre
	En las tareas y responsabilidades educativas los cónyuges participan a partes iguales
	Otras opciones: (Especificar)
47. Principio de autoridad familiar	
	El padre es el que manda, él establece las normas y reglas
	El principio de autoridad recae a partes iguales en el padre y la madre
	El principio de autoridad es propuesto por los padres, pero contando con la opinión de todos los componentes de la familia
	No existe un principio de autoridad claramente definido, nadie asume esta responsabilidad
	Otras opciones: (Especificar)
48. La convivencia familiar	
	La convivencia en el seno familiar es de impotencia y hartazgo. Los padres desean que los hijos se vayan de casa. De la misma forma, los hijos están deseosos de abandonar el hogar,

	porque no soportan el ambiente que en él se respira
	La convivencia familiar es mala. Los padres se sienten insatisfechos con sus hijos que muestran exigencias sin límites. Los hijos por su parte tampoco se sienten satisfechos
	La convivencia en la familia es buena
	La convivencia es muy buena. Los padres e hijos están muy satisfechos con el clima de convivencia que se respira en la familia
	Otras opciones: (Especificar)
49. La comunicación en la familia	
	La incomunicación es absoluta. El silencio es la forma de expresión más habitual
	La comunicación en la familia es escasa. Se suelen soslayar los debates , con el fin de evitar conflictos
	Buena comunicación en la familia. La comunicación es considerada un elemento esencial en las relaciones familiares
	Otras opciones: (Especificar)
50. Los objetivos de la educación en familia	
	El interés de la familia no es otro que el de mantener una convivencia tranquila
	La familia basa su educación en el "carpe diem": lo importante es el vivir al día , invertir tiempo y dinero en el cuidado personal y disponer de mucho tiempo libre para el ocio
	La familia educa para la competitividad , para la adquisición de un status social elevado y una situación económica holgada
	La familia valora especialmente desarrollar en los hijos un buen nivel de capacitación cultural y profesional
	La familia se propone como objetivo educar a los hijos en los principios de una vida moral y digna
	Otras opciones: (Especificar)

XXII. LA FILIACIÓN SOCIO-POLÍTICA DE LA FAMILIA

51. ¿Cuál es la ideología socio-política de la familia?

Si tuvieran que expresar con un número, entre el 0 y el 10, su ideología sociopolítica, ¿qué número elegirían ustedes? (El "0" representaría la extrema izquierda y el "10" la extrema derecha),	Madre	
	Padre	

52. ¿Cuál es la participación activa en la vida socio-política?

Madre	Militancia en un partido político	
	Afiliación a algún sindicato o asociación	
	Colaboración con alguna ONG	
	Otra opción: (Especificar)	
Padre	Militancia en un partido político	
	Afiliación a algún sindicato o asociación	
	Colaboración con alguna ONG	
	Otra opción: (Especificar)	

XXIII. LA ORIENTACIÓN RELIGIOSA DE LA FAMILIA

53. ¿Cuáles son las prácticas religiosas de la familia?

¿Practican alguna religión? (Respondan sí o no)	Madre		Padre	
---	-------	--	-------	--

54. ¿Qué importancia tiene la religión en sus vidas? (Marquen con un X la opción que corresponda)

Madre	La religión juega un papel trascendental en nuestras vidas	
	La religión juega un papel importante en nuestras vidas	
	Vivimos con un cierto distanciamiento la religión	
	Somos indiferentes ante el fenómeno religioso	

	Somos anti religiosos	
	Otras opciones: (Especificar)	
Padre	La religión juega un papel trascendental en nuestras vidas	
	La religión juega un papel importante en nuestras vidas	
	Vivimos con un cierto distanciamiento la religión	
	Somos indiferentes ante el fenómeno religioso	
	Somos antirreligiosos	
	Otras opciones: (Especificar)	

XXIV. LOS CONFLICTOS FAMILIARES

55. ¿Qué temas suelen provocar tensiones o conflictos familiares?

	Los horarios
	Las amistades consideradas por los padres no recomendables
	La moda: ropa, piercings, tatuajes
	Las tareas domésticas
	La relación con los hermanos
	El dinero
	Los estudios
	El ordenador, Internet, los videojuegos o la televisión
	No existen temas que provoquen tensiones o conflictos en la familia
	Otras opciones: (Especificar)

XXV. ALIMENTACIÓN Y SALUD

56. ¿Qué dieta utiliza la familia?

	Dieta mixta (carne, pescado, huevos, lácteos, frutas y verduras)
	Dieta mixta sin lácteos
	Dieta semivegetariana (huevos, lácteos, frutas y verduras)
	Dieta vegetariana estricta (frutas y verduras)
	Otra opción: (Especificar)

57. ¿Qué medicina utiliza la familia?

	La medicina convencional u oficial
	La medicina natural o alternativa
	La medicina complementaria (síntesis de la oficial y de la natural)
	Otra opción: (Especificar)

XXVI. NOMBRE Y DIRECCIÓN (Opcionales)

Quienes nos faciliten un medio de contacto -E-mail, dirección postal, etc.-, serán informados de los resultados de la encuesta.

58. Nombre	
59. E-mail, dirección postal	

XXVII. OBSERVACIONES O COMENTARIOS

60. Pueden aprovechar este espacio para hacer las observaciones o los comentarios que estimen oportunos sobre el tema o la encuesta.

--

ANEXO II
Segunda encuesta
(Modelo en Word)

**PETICIÓN DE COLABORACIÓN PARA COMPLETAR LA ENCUESTA SOBRE EL
 HOMESCHOOLING EN ESPAÑA**

La encuesta, que fue enviada y contestada por 114 madres y padres que educan en casa en España, contenía inicialmente tres preguntas que al final fueron descartadas. Las razones de esta exclusión obedecieron, por una parte, el propósito de no hacer más larga una encuesta que ya lo era bastante, y, por otra, el temor de que preguntas tan personales pudieran provocar un rechazo general hacia ella. El retomar estas tres preguntas ahora responde a que, tras una primera lectura de los resultados de la encuesta, se vislumbra una cierta relación entre la historia personal de las madres y de los padres y la decisión de educar a los hijos en casa; indicios coincidentes con la opinión de varias familias *homeschoolers* entrevistadas. Me gustaría conocer la historia personal de cada familia y valorar este aspecto a nivel general.

Así pues, abusando de vuestra confianza, os pido, una vez más, colaboración para que respondáis a estas preguntas.

Ni que decir tiene que está garantizada la confidencialidad y el anonimato de los datos que aportéis. Gracias de nuevo por vuestro apoyo.

Un afectuoso saludo.

I. 1. LA EXPERIENCIA ESCOLAR DE LOS PADRES

La experiencia escolar de la madre ha sido...

<input type="checkbox"/>	Muy buena en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Buena en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Regular en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Mala en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Muy mala en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Muy buena en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Buena en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Regular en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Muy buena en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico
<input type="checkbox"/>	Buena en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico
<input type="checkbox"/>	Regular en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico
<input type="checkbox"/>	Otro:

La experiencia escolar del padre ha sido...

<input type="checkbox"/>	Muy buena en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Buena en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Regular en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Mala en lo académico y en lo relacional
<input type="checkbox"/>	Muy mala en lo académico y en lo relacional

	Muy buena en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional
	Buena en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional
	Regular en lo académico, pero mala o muy mala en lo relacional
	Muy buena en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico
	Buena en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico
	Regular en lo relacional, pero mala o muy mala en lo académico
	Otro:

II.1. LOS AFECTOS RECIBIDOS POR LOS PADRES DE SUS PROGENITORES

¿La madre se sintió querida por sus propios padres?

	Mucho
	Regular
	Poco
	Nada
	Otro:

¿El padre se sintió querido por sus propios padres?

	Mucho
	Regular
	Poco
	Nada
	Otro:

III.1. LA RELACIÓN ACTUAL DE LOS PADRES CON SUS PROGENITORES

¿Qué relación mantiene en la actualidad la madre con sus propios padres?

	Muy buena
	Buena
	Regular
	Mala
	Muy mala
	Otro:

¿Qué relación mantiene en la actualidad el padre con sus propios padres?

	Muy buena
	Buena
	Regular
	Mala
	Muy mala
	Otro:

IV. IDENTIFICACIÓN DE QUIENES RESPONDEN A LA ENCUESTA

1. Nombre de quien responde a la encuesta

--

2. E-mail de quien responde a la encuesta

--

ANEXO III

RESUMEN DE LA COMPARECENCIA DE ALE ANTE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN DEL PARLAMENTO VASCO.

El 23 de abril de 2008 compareció ante la Comisión de Educación y Cultura del Parlamento Vasco un grupo de personas, directa o indirectamente relacionadas con el *homeschooling*, para exponer sus planteamientos y experiencias educativas sobre dicho tema. El grupo estuvo formado por las siguientes personas:

- Sorina Oprean Surdulescu, presidenta de ALE (Asociación para la Libre Educación).
- Francisco González Estepa, representante de ALE
- El matrimonio Richard Aaron Branson y Ketty Sánchez Montero, familia que educa a sus hijos en casa.
- Juan Luis Bengoetxea, abogado defensor de la familia Branson-Sánchez en el proceso iniciado por el Ministerio Fiscal de Guipúzcoa
- Rafael Lara, director de “Epysteme”.
- Madalen Goiria Montoya, profesora de Derecho Civil de la Universidad del País Vasco.

Por parte de la Comisión de Educación del Parlamento Vasco estuvieron presentes:

- Onintza Lasa Arteaga, presidenta de la Comisión
- Iñaki Oyarzabal de Miguel, perteneciente al grupo Popular Vasco (GP PV)
- Idoia Cuadra Ibáñez de Elejalde, perteneciente al grupo Eusko Alkartasuna (GP EA)
- Itziar Basterrika Unanue, perteneciente al grupo Ezker Abertzalea (GP EAB)
- Antonio Rivera Blanco, perteneciente al grupo Socialista Vasco (GP SV)
- Leire Corrales Goti, perteneciente al grupo Nacionalista Vasco (GP NV)

El desencadenante de la comparecencia fue la situación de desprotección de la familia Branson-Sánchez ante la apertura de diligencias por parte de la Fiscalía de Guipúzcoa, como consecuencia de la desescolarización de sus cuatro hijos; sin embargo lo que en ella se trató fue el tema del *homeschooling* en toda su extensión.

La solicitud de la comparecencia fue cursada por el señor Oyarzabal de Miguel, miembro del Grupo Popular Vasco, quien justificó esta iniciativa movido por la urgencia que, a su entender y al de su partido, existe de abordar de forma definitiva el tema de la regulación legal del *homeschooling*. Explicó que se trataba de un modelo educativo, ampliamente extendido en el mundo entero, y reconocido en los países más desarrollados. Aprovechó esta primera intervención el señor Oyarzabal de Miguel para manifestar que su grupo político estaba a favor de la libertad de enseñanza y, por consiguiente, de que las familias eduquen a sus hijos según sus creencias.

La presidenta de la Asociación para la Libre Educación (ALE), Sorina Oprean, comienza su intervención enumerando los fines de la asociación que dirige:

- 1.- Defender el derecho de las familias a educar y enseñar a sus hijos de forma plena, responsable y consciente en el propio hogar.
- 2.- Facilitar información sobre esta opción educativa a todas aquellas personas que se interesen por ella.
- 3.- Crear redes de apoyo entre las familias que enseñen a sus hijos en el hogar.

4.- Reclamar el reconocimiento legal de esta opción educativa de manera que se puedan obtener sin penalización de edad las certificaciones académicas oficiales presentándose por libre a las pruebas que existan en la enseñanza presencial, la de Graduado en Secundaria, Prueba General de Bachillerato, Prueba de Acceso a la Universidad, y otras.

5.- Procurar un intercambio enriquecedor entre la escolarización en el hogar y las instituciones educativas.

6.- Mantener contacto con otros grupos afines dentro y fuera del Estado español.

7.- No vincularse, ni ser portavoz de ningún movimiento político confesional o pedagógico.

A continuación, define el *homeschooling* “como una educación a tiempo completo de niños en y alrededor de la casa por parte de sus padres o custodios o por tutores elegidos por los padres o custodios.”

Apunta que los motivos que se encuentran tras la decisión de educar en casa son múltiples y muy diversos, aunque pueden ser resumidos en tres categorías: pedagógicos, ideológicos y morales-religiosos. Afirma que todos ellos son la consecuencia lógica de la incapacidad del Estado para responder a las necesidades educativas de los niños y sus familias. Señala también que la práctica del *homeschooling* es una forma de objeción a la escuela, en tanto que modelo único y excluyente de educación.

Refiriéndose a las denuncias que suelen desencadenar los procedimientos administrativos o judiciales contra la educación en el hogar, la presidenta de ALE destacó que no debe confundirse el *homeschooling* con el absentismo escolar o el abandono familiar, ya que éstas son conductas que nada tienen que ver con las actitudes responsables y comprometidas de los padres que educan a sus hijos en el hogar. Aprovechó la ocasión para pedir que en los protocolos de absentismo se hiciera constar clara y taxativamente que esta opción educativa no puede ser considerada como figura delictiva, al no tener nada que ver con él.

Señaló como objetivo importante en la estrategia de ALE el lograr el reconocimiento legal del *homeschooling* en nuestro país, tal y como sucede en casi todos los países de la Unión Europea, América del Norte, Australia y parte de Asia, India y Japón. Consideró paradójico que España ocupase uno de los vagones de cola de la Unión Europea en el tren de la defensa de las libertades educativas.

Contra la idea generalizada de que la escuela era la única institución capaz de proporcionar educación, arguyó que la educación en casa tenía muchos milenios de experiencia contrastada.

Añadió la presidenta de ALE, sumando argumentos en defensa de la legitimidad de su movimiento, que existían disposiciones legales que avalaban su legalidad de facto, a pesar de que no hubiese ninguna disposición que explícitamente así lo acreditase. En este sentido, citó cuatro cláusulas que amparaban el derecho de los padres a educar a sus hijos según sus convicciones

- Código Civil, artículo 154
- Declaración Universal de los Derechos Humanos, artículo 26
- Carta de los Derechos Fundamentales de la Unión Europea, artículo 14
- Constitución Española, artículo 27.

Agregó la presidenta de ALE una razón más a su lista de argumentos en defensa de la práctica del *homeschooling*. Dijo que vivimos en unos tiempos en los que se estaban produciendo cambios sociológicos tan profundos que se necesitaban todos los recursos habidos y por haber para hacer frente a ellos. Está claro que "el entorno" ha perdido su rol de transmisor de valores, y la escuela se encuentra desbordada en este sentido porque no es capaz de “ofertar un *curriculum formativo* y a la vez paliar la falta de formadores del *curriculum oculto*, lo que es

educación en valores, moral y ética. Por ello, evaluamos que siendo la escuela un ámbito que no puede ofrecer todas las garantías, no hay razón para descartar otras posibilidades educativas.” Señaló que la enseñanza en el hogar era una opción válida para cubrir este vacío educativo, además de ser capaz de formar ciudadanos responsables e íntegros, preparados para vivir en una sociedad madura, plural y auténticamente democrática.

A continuación, el representante de ALE, señor González Estepa, habló del *homeschooling* como del fenómeno de innovación pedagógica más importante de los 30 últimos años. Afirmó que los seguidores de este modelo educativo, encuentran en su práctica una flexibilidad que les permite gestionar los tiempos y los aprendizajes de forma más racional que en el régimen escolar. Esta flexibilidad posibilita que los padres tengan un más directo y estrecho conocimiento de sus hijos; aporta eficacia al proceso educativo, al acortar el tiempo empleado en la adquisición de conocimientos; favorece igualmente la atención personalizada. En cuanto al hándicap de la socialización, afirmó que con la práctica del *homeschooling* se logra una socialización natural, mucho más amplia y rica que la que se produce en régimen de escolarización: los niños educados en casa se relacionan con personas de todas las edades. Concluyó este representante de ALE diciendo que la educación en el hogar favorece los aprendizajes autogestionados de los niños.

Acto seguido, intervino la señora Ketty Sánchez Montero, madre de cuatro hijos desescolarizados y educados en casa. La señora Sánchez Montero, junto con su marido, el señor Aaron Branson, son los padres que, por su implicación en dos expedientes incoados por la Fiscalía de Guipúzcoa, motivaron esta comparecencia. Dichos expedientes fueron, uno por desobediencia a la autoridad (artículo 556 del Código Penal), al negarse a escolarizar a sus hijos, y otro por abandono de familia, (artículo 226, también del Código Penal). Mostró esta madre su perplejidad por las acusaciones de abandono formuladas por el Ministerio Fiscal, señalando que, tanto para ella como para su marido, la educación de sus hijos siempre había sido y seguía siendo una tarea muy importante, que siempre asumieron de forma consciente y responsable.

Alegó que, tanto ella como su marido, estaban suficientemente capacitados para asumir la instrucción y educación de sus hijos. Ella es licenciada en Lengua Española e Historia, y posee el título superior de inglés de la Escuela Oficial de Idiomas. Su marido es estadounidense, lleva más de once años viviendo en nuestro país. Es licenciado en Teología y Educación Cristiana y también posee un Master en Divinidades. Posee igualmente el título superior de inglés de la Escuela Oficial de Idiomas de Guipúzcoa. Los dos se dedican a la educación, enseñando inglés y castellano.

Tras la señora Sánchez Montero intervino el señor Aaron Branson, el cual comenzó estableciendo las analogías existentes entre la sociedad y la educación. Dijo que, en nuestra sociedad, no todos nos comportamos de la misma manera, que no todos tenemos la misma actividad, ni realizamos los mismos estudios, que nuestros intereses y gustos son diferentes, y que por eso nadie se alarma; sin embargo, cuando se trata de educación, no se admite la más mínima desviación, la más mínima diversidad. Se preguntó por qué esta sociedad se empeña en que todos los niños aprendan de la misma manera.

Señaló que su comparecencia en la Comisión era para pedir respeto a la libertad de conciencia. Afirmó que no está en contra de la escuela, sino a favor de la educación en casa y de acuerdo con las convicciones de cada uno. Dijo que eran muy pocos los que practicaban el *homeschooling*, porque para ello debían darse dos condiciones: el poder y en querer. Argumentó que hay quienes ni quieren ni pueden; quienes quieren pero no pueden; y quienes pueden pero no quieren. Él se situó en el minoritario grupo de los que quieren y pueden. Pidió, para acabar, que los responsables públicos hicieran todo lo posible para que el derecho y la responsabilidad de los padres de educar a sus hijos “*en casa y en paz*” fuese reconocido.

Tras esta intervención, tomó la palabra el señor Lara Trillo, director de EpySTEME. Habló de que en todos los países, incluso en los de menor fracaso escolar, como es el caso de Finlandia, siempre hay un porcentaje de niños que no alcanzan los objetivos educativos propuestos por el

sistema educativo oficial. Aunque no fuera más que para resolver estos casos de fracaso, habría que contemplar otros modelos educativos alternativos que pudieran dar solución a tales situaciones. Al referirse a otros modelos educativos alternativos, el señor Lara Trillo no circunscribió las opciones únicamente a la educación en el hogar o *homeschooling*, sino que las amplió a toda una panoplia de formas diferentes de abordar la educación. Señaló como opciones posibles, entre otras, la de los modelos mixtos que combinan la educación en casa con la asistencia a un centro escolar a tiempo parcial para cursar determinadas materias (modalidad practicada en el Reino Unido y en Estados Unidos), la educación en casa agrupando a varios niños de familias diferentes, la educación en pequeñas escuelas alternativas (experiencia bastante frecuente en España), la educación a distancia, incluso, para los niños más pequeños, la educación que se recibe en calidad de aprendiz, como sucedía en el siglo XIX y comienzos del siglo XX, etc.

El señor Lara Trillo señaló que la educación a distancia era una opción cada vez más extendida, lo que suponía un reconocimiento implícito de que la educación era posible al margen de la escuela presencial y colectiva. Dijo que en Galicia, en el nivel de preescolar, en núcleos de población aislados, existía un servicio de atención educativa domiciliar que, en el curso 2006-2007, atendió a 4.300 familias.

Manifestó el señor Lara Trillo que las familias que decidían educar a sus hijos en casa lo hacían por tres razones principales:

1. Por motivos que tienen que ver con la permisividad de la escuela y las conductas que genera (piercings, móviles, drogas, etc.)
2. Por motivos religiosos y morales (en su opinión, esta motivación representa el 20% de quienes se deciden por el *homeschooling*)
3. Por motivos pedagógicos

Informó de que a EpySTEME acudían padres que no habían encontrado la atención adecuada en la escuela, o que en ella el ambiente no había sido el propicio para la educación de sus hijos (acoso escolar, etc.).

Madalen Goiria Montoya, en su intervención, abogó por una solución al conflicto que genera la educación en casa. Según ella resulta necesario conciliar los diferentes intereses en liza: por una parte, los del Estado que debe velar por los intereses educativos de los menores, por otra parte, los de los menores que tienen derecho a recibir una educación adecuada a sus necesidades, y, por fin, los de los padres que también tienen derecho a elegir para sus hijos la educación que estimen más conveniente de acuerdo con sus convicciones. Acto seguido, hizo un breve repaso del estado del *homeschooling* en España y en Europa. Alabó la naturalidad con la que los países anglosajones se enfrentaban a este tema. Refiriéndose a España, dijo que la normativa existente no hacía ninguna mención expresa a esta opción educativa, que, por no tener, no tiene ni nombre. Hay que recurrir a la historia para encontrar una referencia expresa a esta denominación: "enseñanza doméstica" (Ley Moyano, 1857).

Siguió manifestando que en el terreno de lo judicial existía una gran ambigüedad y confusión en lo referente a la escuela en casa (los Juzgados de Primera Instancia y las Audiencias Provinciales alternaban sus sentencias a favor y en contra de esta opción educativa). Tan sólo un caso había conseguido llegar a las altas instancias del Tribunal Supremo y del Tribunal Constitucional. Se trata del caso de "Los Niños de Dios", en el que ambos Tribunales absolviéron a las familias desescolarizadoras. Subrayó que tal pronunciamiento dejaba perfectamente claro que la práctica del *homeschooling* no era una acción punitiva. Explicó que la sentencia del Tribunal Supremo sirvió de referente en dos sentencias posteriores, concretamente la de la Audiencia Provincial de Granada, de 1 de marzo de 1996, y la de Málaga, de 21 de febrero del mismo año. Citando al poder Ejecutivo, la compareciente dijo no haber encontrado ningún informe oficial que indicase que los menores educados en casa sufriesen "índices de abuso", por parte de sus progenitores, superiores a los que sufren los niños escolarizados.

Finalmente, expresó la paradoja de que, con el fenómeno de la convergencia europea, están llegando a nuestro país alumnos de fuera de nuestras fronteras, que han sido educados en casa, y que, de acuerdo con los convenios establecidos con los respectivos países de procedencia, pueden acceder a la Universidad, creándose, por consiguiente, un agravio comparativo con los jóvenes que fueron formados por sus padres en el hogar, a los que no se les permite el acceso a ningún nivel dentro del sistema educativo español.

Tras la intervención de la profesora Goiria Montoya, comenzó el turno de los representantes de los partidos políticos presentes en la Comisión de Educación.

El representante del Partido Popular dijo compartir "algunas de las cosas" expuestas por los intervinientes, aunque no todas. Se comprometió a analizar la información recibida. Indicó que había llegado el momento de reconocer los derechos de los padres a elegir un tipo de educación alternativa a la oficial. Apuntó la posibilidad de que su grupo presentase una iniciativa tendente a legalizar este fenómeno, con el fin de que la libertad de educación fuese respetada.

Tras el representante del Partido Popular, intervino la representante del partido Euzko Alkartasuna, señora Cuadra Ibáñez de Elejalde. Dijo estar decidida a estudiar la documentación que los comparecientes aportaron y a revisar la legalidad vigente en los Estados en los que se produce el *homeschooling* de forma legal.

A continuación, tomó la palabra la señora Bastarrika Unanue. Coincidió con los comparecientes en que la educación no debe ser monopolio de la escuela, que debe abrirse a otras opciones alternativas. Reconoció ciertas virtudes del *homeschooling*, sobre todo las referidas a la educación personalizada; señaló, sin embargo, que también tenía lagunas que seguramente los padres implicados en este proyecto sabrían compensar. Felicitó a los padres por el trabajo abnegado que llevaban a cabo y se comprometió en nombre del grupo que representa a dar los pasos necesarios para avanzar en el terreno del reconocimiento legal de la educación en casa. Dijo que estudiaría el tema y si, en el futuro, hubiese alguien que, de forma seria y competente, hiciese una propuesta de legalización ellos la apoyarían.

Acto seguido, en representación del Partido Socialista, intervino el señor Rivera Blanco. Expresó su satisfacción por haber oído, de boca de los seguidores del *homeschooling*, que educaban a sus hijos en los valores democráticos, y que promovían la socialización positiva, alejándose definitivamente de cualquier tipo de sectarismo en el proceso educativo. Se manifestó contrario a la confrontación con la escuela, postura que consideró contraproducente y que no conducía a ninguna parte. También consideró que no era justo comparar los resultados obtenidos por los niños educados en casa con los de los niños escolarizados, porque se trata de dos situaciones distintas, una minoritaria, casi anecdótica, por el escaso número de sus seguidores, y la otra mayoritaria, dirigida "al conjunto de los mortales", donde, por razones puramente estadísticas, el nivel de fracaso tiene que ser forzosamente mayor. Se mostró partidario de que fuera reconocido el derecho a educar de otra manera y apostó por su regulación.

En representación del grupo Euzko Abertzaleak-Nacionalistas Vascos intervino la señora Corrales Goti. Declaró tener como únicas referencias del *homeschooling* las procedentes de las noticias de prensa publicadas con motivo del caso Sánchez-Branson. Confesó haber acudido a esta Comisión con muchas reticencias sobre lo que en ella se iba a plantear. Después de lo oído, dijo que las dudas se habían disipado. Prometió estudiar con atención la documentación aportada, así como enterarse de la situación legal del *homeschooling* en los países en los que estaba reconocido.

La presidenta de ALE, en el turno de respuestas a las preguntas formuladas por los parlamentarios, señaló que los contactos con el Ministerio de Educación y Ciencia eran escasos. Puntualizó que el anterior Presidente se había entrevistado con el Subdirector General de Educación, pero que no se había avanzado nada en la solución del problema de la legalización.

Declaró que para su asociación, como para cualquier familia que educa en casa, era de vital importancia que las autoridades tanto administrativas como judiciales, dejaran de considerar

absentistas escolares a quienes educan en casa y quien no calificaran de desamparo tales actitudes. Añadió que afortunadamente muchos de los trabajadores sociales eran sensibles con la realidad que controlaban y que no denunciaban a los padres que practicaban el *homeschooling*, por considerar que en este caso no se producía incumplimiento del derecho de educación. En este sentido, la señora Oprean Surdulescu pidió a los responsables políticos de las comunidades autónomas que creasen un espacio de excepcionalidad para los casos identificados con el *homeschooling*. Pidió igualmente flexibilidad y comprensión a la hora de valorar los contenidos que se transmiten en la educación en casa. Hay que pensar que muchas familias incorporan contenidos que no contempla el currículo oficial del Ministerio de Educación. La presidenta de ALE puso como ejemplo su propia experiencia. Dijo que estaba enseñando a su hijo su lengua materna (la lengua rumana), que en ninguna escuela española es enseñada, pero que considera un elemento que contribuye positivamente a la riqueza cultural.

La profesora Goiria Montoya se refirió a la gran variedad de soluciones legales que se ofrecen en el mundo entero respecto al tema del *homeschooling*. En los mismos Estados Unidos existen distintos modelos de normativa legal. Hay Estados que establecen un control muy severo, junto a otros que dejan libertad casi absoluta a los padres para que eduquen a sus hijos como mejor quieran y entiendan.

El señor González Estepa agradeció la respuesta positiva de los grupos políticos sobre el reconocimiento legal de esta opción educativa. Apuntó que la educación a distancia controlada por el Ministerio de Educación era una vía abierta en la dirección de admitir otras formas alternativas de educación diferentes a la de la escolarización. Siguió puntualizando que mientras no se resolviese el tema de la legalización del *homeschooling* seguiría planeando sobre las cabezas de las familias que practican esta forma de educación una espada de Damocles que les impide sentirse libres para ejercer este derecho de forma responsable.

Aclaró que uno de los objetivos de la educación en el hogar era el de proporcionar a sus hijos una educación personalizada, porque para ellos los hijos no son, ni será nunca una mera estadística, sino algo que atienden con toda la devoción de la que son capaces dentro de las limitaciones que todos tenemos. En este sentido, apostilló que no existe modelo pedagógico que pueda ser considerado una panacea, que la riqueza está en la diversidad.

ANEXO IV

INFORME 2007 SOBRE LA SITUACIÓN DE LA EDUCACIÓN EN FAMILIA EN CATALUÑA

SUMARIO

1. ¿Qué es Educar en Familia?
2. Justificaciones del EEF
3. Orígenes del EEF en Cataluña
4. Situación actual en Cataluña y España
5. Actitud política española
6. Actitud de la Administración educativa catalana
7. ¿Cuántos niños y jóvenes son EEF en Cataluña?
8. Puede ser mayoritaria esta opción educativa?
9. Educación en Familia versus Escuela
10. Problemas de las familias catalanas que EEF
11. Por una legislación europea de la EEF
12. Controles por parte de la Administración
13. Propuesta de regulación en Cataluña
14. Propuesta de modelo de declaración jurada

1. ¿Qué es Educar en Familia?

Significa asumir de forma integral la educación de nuestros hijos y nuestras hijas, tanto en los aspectos de la adquisición de conocimientos y de habilidades, como en la transmisión de valores y principios sin delegar ninguna de estas funciones en instituciones educativas, lo que no excluye que se puedan poner en contacto con profesionales o especialistas para ampliar su educación. Las familias que educan en el hogar o en familia (EEF) provienen de todo tipo de orígenes, de niveles de formación, de poder adquisitivo y de creencias. Algunas siguen la educación en el hogar evitando ya las guarderías; otros desescolarizan por diferentes problemas o dificultades, pero para todas el factor común es la creencia de que la educación debe responder a un abanico de necesidades, de intereses de estilo individuales de aprendizaje de cada niño o niña.

La desescolarización de los niños contra su voluntad, por racismo u homofobia, o para segregarlos de la comunidad, no está dentro del marco de la educación en familia. Tampoco lo está mantenerlos en casa sin ofrecerles una experiencia educativa alternativa. La educación integral en familia se basa en la comunidad, por eso no aísla del medio, ni tiende a la sobreprotección de los niños.

La educación integral en familia asume como propias las finalidades del artículo 2 de la Ley Orgánica de Educación, lo que nos legitima como integrantes de la Comunidad Educativa.

LOE. -Artículo 2. Fines.

1. El sistema educativo español se orientará a la consecución de los siguientes fines:
 - a) El pleno desarrollo de la personalidad y de las capacidades de los alumnos.

- b) La educación en el respeto de los derechos y libertades fundamentales, en la igualdad de derechos y oportunidades entre hombres y mujeres y en la igualdad de trato y no discriminación de las personas con discapacidad.
- c) La educación en el ejercicio de la tolerancia y de la libertad dentro de los principios democráticos de convivencia, así como en la prevención de conflictos y la resolución pacífica de los mismos.
- d) La educación en la responsabilidad individual y en el mérito y esfuerzo personal.
- e) La formación para la paz, el respeto a los derechos humanos, la vida en común, la cohesión social, la cooperación y solidaridad entre los pueblos así como la adquisición de valores que propician el respeto hacia los seres vivos y el medio ambiente, en particular al valor de los espacios forestales y el desarrollo sostenible.
- f) El desarrollo de la capacidad de los alumnos para regular su propio aprendizaje, confiar en sus aptitudes y conocimientos, así como para desarrollar la creatividad, la iniciativa personal y el espíritu emprendedor.
- g) La formación en el respeto y reconocimiento de la pluralidad lingüística y cultural de España y de la interculturalidad como un elemento enriquecedor de la sociedad.
- h) La adquisición de hábitos intelectuales y técnicas de trabajo, de conocimientos científicos, técnicos, humanísticos, históricos y artísticos, así como el desarrollo de hábitos saludables, el ejercicio físico y el deporte.
- i) La capacitación para el ejercicio de actividades profesionales.
- j) La capacitación para la comunicación en la lengua oficial y cooficial, si la hubiere, y en una o más lenguas extranjeras.
- k) La preparación para el ejercicio de la ciudadanía y para la participación activa en la vida económica, social y cultural, con actitud crítica y responsable y con capacidad de adaptación a las situaciones cambiantes de la sociedad del conocimiento.

2. Justificaciones del EEF

Son muchos los argumentos que justifican, amparan y avalan la EEF.

Leyes

En la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art 26. 1 y 3), la Constitución Española (Art. 10, 1 y 2; Art. 27.1 y 3), el Código Civil (Art. 154,1) y el Código de Familia de Cataluña (Art. 143) se priorizan los derechos de los padres sobre la educación de sus hijos y se habla de "enseñanza", "formación" y "instrucción", pero nunca "de escolarización presencial". En la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (1952), ratificada por España, se insta a los Estados a evitar toda forma de discriminación o castigo por las actividades, opiniones o creencias de los padres (Art. 2. 2) y a respetar el derecho de padres a guiar a los hijos (Art. 14. 2).

Sentencias, destacamos las siguientes:

La sentencia 260/1994 del Tribunal Supremo del 30 de octubre de 1994 dice: "[...] La falta de un camino o vía única para conseguir esta finalidad supone que cualquier medio por el que se consiga es conforme al derecho fundamental (la educación), sin que las vías establecidas por el Estado sean exclusivas o excluyentes, de modo que en el caso de no seguirse la vía estatal, no por ello puede afirmarse que se vulnera este derecho. "

La sentencia de la Audiencia de Barcelona del 14 de febrero de 1996:

F. J. 1 °. dice "La formación educativa, efectuada al margen de la enseñanza oficial, es perfectamente aceptable, en el marco de las libertades diseñado por la Constitución."

Estudios Internacionales

Estudios de gran prestigio, realizados en países donde hace años que la EEF está implantada (Europa, EEUU), avalan sus resultados, que suelen ser iguales o superiores a los de los niños escolarizados. Entre estos destacan el Estudio de Paula Rothermel de la Universidad de Durham realizado sobre 419 familias inglesas, el Estudio de Henk Blok del Depto. de Educación de la Facultad de Sociología de la Universidad de Amsterdam y *Homeschooling Achievement*, un extracto de dos estudios norteamericanos con muestras muy elevadas (20.000 niños).

Avalado por personalidades destacables

Algunas personalidades relevantes en los dos segmentos políticos opuestos, progresista y conservador, se han manifestado públicamente y por escrito a favor del necesario reconocimiento del EEF en España.

A modo de ejemplo citamos:

Ana María Redondo, profesora titular de Derecho Constitucional de la Universidad de Valladolid, autora de Defensa de la Constitución y enseñanza básica obligatoria (integración educativa intercultural y *homeschooling*), Editorial Tirant Lo Blanc - IDP. Teófilo González Vila, ex director general de la Alta Inspección del Estado del Ministerio de Educación (1996-1999). "Educación obligatoria, escolarización voluntaria", Escuela Española. 22/03/2001. "Libertad de enseñanza y financiación", Educadoras, Enero-Junio 2005. Rafael Navarro-Valls, catedrático de la Facultad de Derecho de la Universidad Complutense de Madrid. "La escuela en casa", El Mundo, 07/11/1999.

Preferencia a entrar en ciertas universidades

Durante bastantes años, en algunas universidades de prestigio, como Yale, MIT y Stanford, los jóvenes EEF han sido cada vez más numerosos y han tenido preferencia de ingreso ante chicos escolarizados.

Resultados sociales fehacientes

Pero el mejor aval son los resultados obtenidos por chicos y chicas EEF, que hoy día son adultos que han formado sus familias y están plenamente integrados en la sociedad catalana y participan activamente.

Así lo han entendido los Estados Unidos, Canadá, en Australia, donde hace años que el EEF está reconocida y regulada por el Estado. Pero también en Europa, donde España es el último país de nuestro entorno geográfico y cultural (salvo Alemania que arrastra una ley promulgada durante el III Reich) en que la legislación no contempla todavía la posibilidad de la educación en familia.

En Finlandia, paradigma de la educación europea, el país donde los escolares tienen la mejor puntuación en el informe PISA, el EEF está reconocida y se practica con normalidad.

En la cola de la educación europea

La educación en familia es una alternativa más a la educación escolar presencial. Es un camino diferente para lograr la formación integral de los jóvenes de nuestro país, que en este momento necesita nuevas ideas para salir del cul de sac donde se encuentra por la crisis social, de familia, de valores, etc.

El EEF no es "la solución" a la crisis educativa, pero es una alternativa válida para un determinado sector de nuestra sociedad, que por diversas circunstancias no encaja en la escuela presencial. Por tanto, es complementaria a la escuela, no contraria

Los países más avanzados en materia educativa, los que nos pueden servir de referentes, tienen reconocida la EEF. Esperamos y reclamamos que Cataluña y el español avancen pronto en esta línea.

3. Orígenes del EEF en Cataluña

En los Estados Unidos durante los años 1970's surge el *homeschooling* (escuela en casa, educación en el hogar, *home education*, etc), encabezado por ciertos movimiento religiosos, y que posteriormente fueron seguidos por movimiento laicos, convencidos por las teorías de John Locke, John Holt, Ivan Illich, John Gatto, Margaret Mead, etc.

En España, la Ley Moyano (1857) contemplaba y regulaba explícitamente la educación en el hogar. Muchas personalidades importantes fueron educadas en casa:

Federica Montseny (primera mujer española que fue ministra), Caterina Albert (Víctor Catalán), Mercè Rodoreda... El poeta Joan Maragall educó a algunos de sus hijos en casa. La Ley Villar Palasí, LGE, (1970) introdujo la educación obligatoria y la confusión entre los conceptos "educación" y "escolarización", y que aún se mantiene.

En Cataluña, a finales del franquismo, seguramente impulsado por los movimientos de renovación social y sobre todo pedagógica, familias aisladas, sin ningún tipo de conocimiento de otras familias en la misma situación, decidieron no llevar sus hijos e hijas a la escuela y dedicarse a "clandestinamente" a su educación. A diferencia de los Estados Unidos no tenían vínculos religiosos. Surgían de forma espontánea e intuitiva por motivaciones muy diversas: fracaso escolar, niños superdotados, ideología personal filosófica o religiosa, visión pedagógica más abierta, etc.

Durante esta época los niños EEF no tenían problemas para obtener el título de Graduado Escolar en las convocatorias libres a los 15 años.

4. Situación actual en Cataluña y España

La legislación de la mayoría de países de la Unión Europea contempla la opción de educar en familia. En Italia incluso está presente en la Constitución, pero las leyes de nuestro país no la contemplan aún.

Tampoco a nivel de calle es una opción muy conocida. La gran mayoría piensa que la escuela es totalmente obligatoria (algunos creen que lo es a los 3 años, incluso para algunos lo es la guardería). Es el problema derivado de la confusión entre "escolarización" y "educación" de las leyes vigentes.

La posibilidad de educar a los niños y adolescentes de una forma diferente a la escuela presencial sólo es reconocida en las leyes españolas y catalanas en casos muy concretos (niños discapacitados, jóvenes deportistas de alto nivel, hijos de militares...).

A pesar de la falta de reconocimiento social y político, el movimiento de EEF ha experimentado un fuerte crecimiento en Cataluña a lo largo de los últimos años, tanto en el ámbito rural como en el urbano. Es un movimiento que reúne a familias de diferentes creencias e ideologías, que organizan la educación de sus hijos e hijas de forma diversa, pero con el deseo de obtener el reconocimiento como principal vínculo de unión. Con este deseo y animados por el crecimiento numérico de practicantes de esta opción educativa, fueron naciendo asociaciones como ALE, de ámbito estatal y, más recientemente, la Coordinadora Educar en Familia, de ámbito catalán. También ha sido notoria la presencia creciente en los medios de comunicación. Con la implantación de la LOGSE se suprimieron las convocatorias libres del Graduado Escolar y, las del Graduado en Educación Secundaria se retrasa a los 18 años.

5. Actitud política española

El Proyecto de Constitución Europea (actualmente en vía muerta) en su Art. II-74. 3 dice "Se respetan, de acuerdo con las leyes nacionales que regulen su ejercicio, la libertad de creación de centros docentes dentro del respeto de los principios democráticos, así como el derecho de los padres a garantizar la educación y la enseñanza de sus hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas". Este texto fue aprobado en España, tanto por la sociedad

civil (en referéndum) como por la clase política y el gobierno (en las Cortes Españolas). Sólo esto ya debería dar suficiente validez al EEF para ser reconocida, pero la Administración no ha considerado aún la necesidad de regularla.

Las conversaciones mantenidas con el Ministerio de Educación nos dan esperanzas de un inminente reconocimiento directo en la LOE, o bien, uno indirecto a través de un Decreto posterior.

En el trámite de la LOE, la senadora Assumpta Baig de Entesa Catalana de Progrés (GPECP) presentó la enmienda 895 para incluir el reconocimiento "del aprendizaje escolar en familia", pero no fue aprobado en una votación de paquetes de enmiendas.

La última reunión en el MEC, el 13 de septiembre de 2006, fue un jarro de agua fría. El Director General de Ordenación Académica del MEC argumentó que la LOE insistía en la "escolarización" obligatoria, y como Cataluña tiene transferidas las competencias en materia de educación, tenían que ser los políticos catalanes quienes afrontasen la regulación, como habían hecho en otras materias "más complicadas".

Esperamos que sean los políticos catalanes los pioneros en reconocer el EEF en el Estado español.

6. Actitud de la Administración educativa catalana

A pesar de la falta de un marco legal, el EEF se sigue practicando en España y sobre todo en Cataluña, donde la Administración estos últimos años ha sido "tolerante" con las familias que ha sabido que la practican, eso sí, una vez descartado que se trate de dejadez de obligaciones paternas (absentismo).

Esta situación de cierta permisividad por parte del Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña no es conocida por el bajo funcionariado que a menudo está contra el EEF y ya ha habido problemas con algunos funcionarios "escrupulosos". En general las familias investigadas por los servicios sociales han sido bien tratadas y, en un tiempo más o menos largo, han resuelto los expedientes favorablemente.

7. ¿Cuántos niños y jóvenes son EEF en Cataluña?

Debido a la falta de conocimiento social y administrativo (y la falta de reconocimiento oficial), somos muy pocas las familias dispuestas a salir públicamente a la luz y menos aún en los medios de comunicación. La mayoría de familias que practican el EEF siguen desarrollando con discreción su opción educativa, a menudo evitando hacerse ver en espacios públicos (bibliotecas, museos, vecindario...) por temor a recibir comentarios o incluso denuncias. Esto hace que sea totalmente imposible hacer un cálculo estimativo de los niños y jóvenes EEF en Cataluña y España. Se ha publicado que el grupo ya desaparecido "Crecer sin Escuela" mantenía contactos con más de mil familias del Estado español.

8. Puede ser mayoritaria esta opción educativa?

No, no en un futuro próximo y mientras se mantengan los parámetros culturales y económicos de la sociedad actual. El EEF implica que, al menos una de las dos personas adultas (padres o tutores), debe estar permanentemente con los hijos. Esto implica depender económicamente de un solo salario (o dos medios salarios), es decir, prescindir de muchas de las cosas que la sociedad actual hace creer como imprescindibles. Siempre serán una minoría las familias dispuestas a seguir este estilo de vida, poniendo a los hijos por delante de otros intereses.

No por ello se debe menospreciar este sector de la sociedad catalana que, por su talante, suelen ser personas muy activas e implicadas hacia los otros (los hijos y la sociedad en general).

9. Educación en Familia versus Escuela

La educación en familia NO está en CONTRA de la escuela, ni de la escolarización. La escolarización universal es uno de los grandes retos conseguidos en el siglo pasado para poder dar una mínima formación a toda la sociedad. En el siglo XXI, el conocimiento y la información no son patrimonio exclusivo de la escuela. La sociedad catalana y europea es muy plural (es nuestra riqueza), esto hace que las ventajas teóricas de la escuela, a veces sean un problema para ciertos niños y jóvenes y sus familias. Una de las vías alternativas con buenos resultados es el EEF.

Por otro lado, hay familias que educan en familia interesadas en coordinarse con la escuela para poder compartir ciertas actividades, clases, espacios y recursos. Es decir, hacer una enseñanza "mixta" (casa-escuela), tal y como es posible en otros países.

10. Problemas de las familias catalanas que EEF

Aparte del problema derivado de la falta de reconocimiento explícito, los chicos y chicas EEF son actualmente discriminados a la hora de obtener los títulos académicos (ESO y Bachillerato). La única manera de conseguir el Graduado en Educación Secundaria es haciendo la prueba libre para adultos a los 18 años, o sea que estos jóvenes se ven penalizados DOS años.

Los jóvenes escolarizados consiguen el título a los 16 años, a pesar de no haber aprobado la totalidad de asignaturas, siempre que la junta de evaluación de su instituto lo crea oportuno. Por otra parte, la evaluación continua les evita tener que jugarse el título en un solo examen. En cambio, para obtener el título en las pruebas libres es necesario aprobar todas y cada una de las materias., Lo mismo ocurre con el Instituto Abierto de Cataluña, que permite estudiar por internet (a partir de 18 años).

Un agravio añadido es la dificultad de motivar a los jóvenes de 16 años, para que estén "repasando" durante dos años, a la espera de la prueba para la obtención del título de Secundaria. Esto suele provocar el abandono.

11. Por una legislación europea de la EEF

Si la Unión Europea funciona como un Estado global en materia económica, en movimientos de personas y mercancías, en regulaciones técnicas, industriales, etc ... por qué estas diferencias en legislación educativa referente al EEF?

Hay un diálogo con las partes interesadas para llegar a un reconocimiento global de la EEF en la UE

12. Controles por parte de la Administración

Es evidente que la Administración tiene la obligación de velar porque todos los niños y jóvenes reciban una educación y sus padres no hagan dejación de sus obligaciones. Se debe distinguir entre absentismo y EEF. Por este motivo se debe encontrar un equilibrio entre este control necesario y los derechos constitucionales, europeos y universales de las familias a la libertad de pensamiento, de conciencia, de religión, derecho a la propia intimidad, a educar según sus convicciones religiosas, Filosóficas y pedagógicas, etc.

Ante la comprensible preocupación de la Administración por que la regulación del EEF pudiera dar cobertura a familias o grupos con actitudes contrarias a los derechos fundamentales, pensamos que la inscripción voluntaria en un registro público y una declaración jurada de los padres o tutores serían garantías suficientes para evitar este peligro (ver punto 13).

En cuanto a los controles, conviene tener presente que los métodos educativos del EEF a menudo no tienen nada que ver con los de la escuela y que respetan las capacidades de los niños, sus intereses y ritmo de aprendizaje. Por tanto, los resultados obtenidos y las maneras de verificarlo no pueden ser los mismos. En este sentido, cabe mencionar que en Francia (donde el

EEF es reconocida en las leyes desde 1882), la Sentencia 0600013 del 12 de octubre de 2006 del Tribunal de Poitiers (deuxième Chambre) dice que el control no tiene por objeto asegurar que el nivel de conocimientos escolares del niño sea equivalente a un niño escolarizado de la misma edad. Es decir, que el control de las familias que EEF no es un control de nivel según el currículo oficial. Otros aspectos que se cuidan mucho en EEF, como la autonomía personal, la capacidad de localizar, clasificar y entender información, las actitudes y habilidades sociales, etc, son difícilmente evaluables en un test.

Por todo ello pensamos que una de las formas de evaluar el niños y jóvenes EEF es revisando los trabajos y proyectos que ellos mismos eligen y en los cuales se puede verificar transversalmente sus habilidades adquiridas en las competencias básicas. Parece ser la tendencia de algunos inspectores en países nórdicos.

13. Propuesta de regulación en Cataluña

Reconocimiento

Mediante la promulgación de un decreto, de obligado desarrollo, será reconocida la validez del EEF en todo el territorio catalán y serán establecidas las líneas básicas para el desarrollo de la normativa correspondiente.

Registro censal

El Departamento de Educación de la Generalitat de Cataluña creará un Registro censal en las oficinas de la Inspección Educativa de familias (o menores) que EEF.

El único requisito para EEF será la inscripción en el Registro, de la cual se entregará un comprobante. Como no se trata de una solicitud, no podrá ser denegada. No se exigirá ningún tipo de condiciones ni requisitos a las familias (ni de carácter económico, cultural, ni académico).

El objetivo de la inscripción en el Registro es estar censado y habrá que estarlo para poder obtener los derechos derivados del Decreto. Las familias notificarán cualquier cambio de domicilio o de situación escolar del menor.

De la misma manera que se presupone que todas las familias tienen la capacidad de alimentar y vestir a sus tutelados y de transmitirles valores, no hay ninguna razón para no presuponer esa misma capacidad para que los puedan educar integralmente. Si existiera alguna sospecha de la existencia de desestructuración o de conflicto, los Servicios Sociales podrán efectuar las indagaciones pertinentes, siempre dentro del marco de derechos y libertades que garantiza la Constitución Española.

Declaración jurada

Al inscribirse en el Registro, la familia deberá presentar una declaración jurada (ver punto 14) en que se compromete a la formación integral del menor, incluyendo el respeto a los valores democráticos y a los derechos fundamentales.

Controles en caso de sospecha del incumplimiento del deber de educar y de situaciones de riesgo (abandono, explotación, malos tratos y discriminación de derechos entre niños y niñas)

En caso de sospecha fundamentada, sugerimos que el orden de actuación del Servicio de Bienestar Social Municipal sea:

- 1) Entrevista con los padres para profundizar en el tipo de educación que dan a los menores.
- 2) Solicitud, si procede, por parte de Bienestar Social para que se enseñen los trabajos realizados por los menores.
- 3) Visita a la casa, si fuera necesario, para verificar la situación.

Sólo podrá denunciarse a Menores, en el caso de que los padres se nieguen a facilitar la información solicitada (siempre respetando el derecho a no declarar sobre las propias

convicciones religiosas (CE. Art.16.2), la presunción de inocencia, el derecho a la propia intimidad...).

Sólo se podrá prohibir el EEF a una familia si se comprueba que está incumpliendo con lo señalado en la declaración jurada o si hay una sentencia judicial que certifique que los padres no cumplen con los deberes de tutela.

No podrán censurar las convicciones religiosas, morales, filosóficas o pedagógicas de la familia, salvo que sean contrarias a los Derechos Humanos

Titulaciones

Los padres, tutores o custodios presentarán una declaración de la situación formativa del menor al final de cada ciclo escolar, en la que se reflejarán las capacidades y habilidades alcanzadas por el menor. Esta declaración irá dirigida a la Inspección Educativa de la Delegación de Educación correspondiente.

Estas declaraciones, equivalentes a la evaluación continua, darán derecho a la obtención del Título de Graduado en ESO, tal y como ocurre en los centros escolares.

No se podrá exigir a la familia ningún programa curricular anual previo al inicio del curso, ya que, independientemente de que la familia siga o no el currículo establecido previamente, el espíritu global de la EEF es seguir un ritmo de aprendizaje de acuerdo con las capacidades del menor y también realizar los trabajos en función de su maduración intelectual, que se ve favorecida por circunstancias y situaciones concretas a menudo imprevisibles. De lo contrario, la eficacia de distintos métodos pedagógicos idóneos para la EEF se vería resentida.

De manera transitoria, se arbitrarán medidas para poder acreditar el título de Graduado en Educación Secundaria a aquellos chicos y chicas de familias que EEF que así lo soliciten, en la misma edad que los alumnos escolarizados. Entre otras, estas medidas podrían ser:

- a) Posibilitar el acceso a las convocatorias de exámenes libres del GES a todas las personas EEF mayores de 16 años o que los hacen durante el año de la convocatoria.
- b) Posibilitar la inscripción en los estudios de ESO a través del IOC a los menores de 16 años, tal como prevé la actual normativa para casos "extraordinarios". Tan sólo habrá que hacerla extensiva a los/las hijos/as de las familias que EEF registradas que así lo pidan voluntariamente y a la edad que consideren adecuada para su hijo/a.
- c) Posibilitar la inscripción en los estudios de Bachillerato y Ciclos Formativos a través del IOC a todas las personas EEF mayores de 16 años o que los hacen durante el año de la convocatoria. Esta posibilidad ya está prevista actualmente para otros casos, y sólo debe hacerse extensiva a los / las hijos / hijas de las familias registradas que EEF que así lo soliciten.
- d) Posibilitar el acceso a las pruebas de ingreso en los Ciclos Formativos de Grado Medio a todas las personas EEF mayores de 16 años o que los hacen durante el año de la convocatoria, y de 18 años en las pruebas de acceso a los Ciclos Formativos de Grado Superior.
- e) Posibilitar el acceso a la Universidad para mayores de 25 años, a todas las personas EEF mayores de 18 años o que los hacen durante el año de la convocatoria.
- f) Posibilitar que los / las niños / niñas que tengan un ritmo de aprendizaje muy superior a la media, puedan presentarse a cualquier tipo de prueba independientemente de su edad, dado que se trata de un colectivo para el que el EEF termina siendo muchas veces la única opción viable.

Todas estas posibilidades y otras que se puedan establecer, serán siempre de libre elección para las familias que lo deseen. El único requisito administrativo debería ser el de hallarse inscrito en el Registro de EEF.

Uso de recursos educativos públicos

Se desplegará la normativa necesaria para que las familias que así lo deseen puedan utilizar los diferentes recursos de los centros educativos (posibilidad de participar en determinados

programas y determinadas actividades escolares / extraescolares, uso de instalaciones, biblioteca, etc.), Así como para hacer posible el acceso de las familias al uso de los equipos y materiales de los Centros de Recursos de los Departamentos de Educación.

Becas

Los alumnos de EEF tendrán derecho a solicitar becas y ayudas al estudio en las mismas condiciones establecidas para los alumnos escolarizados en centros escolares.

14. Propuesta de modelo de declaración jurada

La / s persona / s abajo firmantes / as, madre / padre / tutor / a legal del / los menor / s _____, con DNI _____, y con domicilio en _____

Declaro / declaramos

Que, acogiéndome/nos al derecho a la libertad ideológica, filosófica, religiosa y pedagógica que me / nos confieren la Declaración Universal de los Derechos Humanos (Art. 26.3), la Convención Europea de los Derechos Humanos (Protocolo 1, Art. 2) , La Constitución Española (Art. 10-1 y 2, Art. 16-2, Art. 27-3), y la Constitución Europea (II, Art. II-74.3), y amparándome/nos en el Decreto XXXXXXXX , A partir de la fecha _____, la escolarización del / los menor / es se llevará a cabo en el propio hogar, donde se le / les proporcionará una educación integral basada en el respeto a los derechos ya las libertades fundamentales de las personas y a los valores democráticos, favoreciendo su alfabetización en sentido amplio, en las lenguas oficiales del territorio (castellano y catalán y aranés, si procede), y se le / les suministrarán los conocimientos que permitirán el desarrollo de las potencialidades, la personalidad y la construcción de la propia dignidad.

ANEXO V

RESUMEN DE LA COMPARECENCIA DE LA ASOCIACIÓN “EDUCAR EN FAMILIA” (EEF) ANTE LA COMISIÓN DE EDUCACIÓN DEL PARLAMENTO DE CATALUÑA. (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009)

Comienza la comparecencia la señora Silvia Ocaña Barreiro (representante de EEF), quien comienza haciendo un repaso de los contactos mantenidos por los miembros de la Coordinadora, en los últimos cinco años, con los diferentes grupos y responsables políticos. Señala que estos contactos estaban produciendo acercamientos notables con los responsables políticos, hasta el punto de que, en los últimos tiempos, cuando aún pertenecían a ALE, se intuía un inmediato reconocimiento de la educación en casa; sin embargo, en el último momento, el MEC informa que la legalización del *homeschooling* no se produciría por vía LOE, sino que tendría que decidirse en cada comunidad autónoma. Esto supuso un jarro de agua fría y un retroceso en el camino ya andado. Había que iniciar un nuevo camino, lo que significaba tener que buscar nuevos interlocutores y circunscribir la negociación al ámbito estrictamente catalán. Es en esos momentos cuando la Generalitat anuncia el comienzo de la redacción de la Ley de Educación Catalana.

La Coordinadora Catalana para el reconocimiento y la Regulación de la Educación en Familia nace en este contexto y como resultado de estas circunstancias. En la fecha de la comparecencia dice estar integrada por unas cincuenta de familias, que conforman un grupo plural, en el caben todas las sensibilidades políticas y religiosas. La señora Silvia Ocaña Barreiro dice que quienes practican el *homeschooling* lo que pretenden ante todo es responder a las necesidades, intereses y ritmos de aprendizaje de cada niño, como ser individual y diferente que es. Se manifiesta contraria a la desescolarización contra la voluntad del niño, al igual que la que se produce por razones de racismo, homofobia, o de aislamiento social. Considera que los niños han de recibir una alternativa educativa, y se muestra contraria a las escuelas que no cumplen con este requisito.

Otorga un gran valor a las actividades cotidianas, “como un recurso de gran importancia para aprender y practicar las competencias básicas de forma natural. Pero sobre todo para entender la necesidad de los conocimientos teóricos.” (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009, p. 77. La traducción es del autor del trabajo). Indica que la educación en familia tiene una doble proyección: por una parte, individual, al permitir que el niño aprenda a ser y, por otra, colectiva, al enseñar al niño a vivir en sociedad, partiendo del capital social de la familia. Dice que una de las prioridades de la educación en casa consiste en que los niños se relacionen con el medio, evitando así cualquier tipo de aislamiento. Se muestra, al mismo tiempo, contraria a la superprotección. No considera que la falta de formación específica de los padres, en su rol de enseñantes de sus hijos, sea un problema, ya que esta deficiencia se ve ampliamente compensada con la entrega y la atención personalizada que les prestan, haciendo que el aprendizaje se ajuste a los ritmos, capacidades e intereses de cada uno de ellos. Esta implicación de los padres genera una dinámica de aprendizaje enriquecedora, de la que se benefician tanto unos como otros.

Refiriéndose a los motivos que los impulsan a educar en casa, explica que, si bien hace tres décadas, las familias americanas, australianas e inglesas fundamentaban el *homeschooling* en motivos religiosos e ideológicos, en la actualidad, dichos motivos son fundamentalmente de tipo pedagógico y académico.

La Sra. Ocaña Barreiro justifica las diferencias existentes entre la escuela y el *homeschooling* achacándolas a las circunstancias, las motivaciones, las condiciones y los objetivos que definen y caracterizan a cada una de estas dos opciones educativas. Dice que en la escuela los profesores

se ven obligados a enseñar y educar a grupos numerosos de alumnos, y están condicionados por un currículo único y cerrado, con unos horarios estrictos y con una burocracia considerable, mientras que los padres que enseñan en casa, lo hacen de forma individualizada, con una gran proximidad física y emotiva, con horarios flexibles y sin las exigencias burocráticas que impone la escuela. Justifica la desescolarización argumentando que es muy difícil, por no decir imposible, mantener un doble sistema de valores. No puede ser que la escuela enseñe actitudes y comportamientos diferentes a los que los padres practican en la familia, ya que tal situación crearía en el niño serias contradicciones, difíciles de gestionar.

Reconoce la trascendencia de la escuela en el desarrollo de nuestra sociedad, fundamentalmente en los siglos XIX y XX. Sin embargo, considera que en los tiempos en los que vivimos existen otras formas de acceso al conocimiento, convirtiendo en anacrónico el mantenimiento de la escuela como institución única encargada de la preservación y la transmisión de los saberes. En la Europa del siglo XXI, está claro que la escuela sigue siendo válida para una mayoría, pero no para todos. Manifiesta no estar en contra de la institución escolar, cree que la escuela y el *homeschooling* deben ser realidades complementarias, ya que cada vez hay más familias interesadas en utilizar la escuela como complemento del *homeschooling*, opción conocida como "*flexischooling*".

A continuación de la señora Ocaña Barreiro, interviene el señor Xavier Alá Aguilar, quien informa que los resultados de la educación en casa, en cuanto a rendimiento académico, son superiores a los que se producen en la escuela, y aún mayores si lo que se compara son las habilidades adquiridas. Basa esta afirmación en diversos estudios internacionales realizados al respecto y en el hecho de que universidades como Yale, MIT o Stanford prefieran a los alumnos educados en casa. Explica que el escaso número de jóvenes educados en casa que prosiguen estudios superiores obedece fundamentalmente a las trabas que la Administración pone a la hora de obtener el título de Graduado en Secundaria. Los jóvenes educados en casa deben esperar a los 18 años para realizar esta prueba, en lugar de realizarla a los 16, como sucede con los alumnos escolarizados. Esta circunstancia suele entorpecer el proceso de avance de los jóvenes hacia los estudios superiores.

Respecto al tema de la socialización, argumenta que los niños y jóvenes educados en casa gozan de un nivel de socialización muy alto, ya que, desde pequeños, han sido acostumbrados a convivir con personas de todas las edades, dando continuidad a la tradición inmemorial de la socialización en familia, lo que favorece una convivencia inter generacional con todos los miembros de la comunidad en la que viven. Asegura que este tipo de educación no aísla al menor de su entorno, sino que, muy al contrario, lo integra de forma total, temprana y permanente. Señala que en los casos que se conocen de jóvenes que ya terminaron su educación en casa, se puede hablar de "personas socialmente comprometidas a asociaciones, sindicatos, etcétera, laboralmente bien situadas y muy bien consideradas en sus empresas" (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009, p. 78. La traducción es del autor del trabajo). Sobre la socialización de los *homeschoolers* señala que ésta se produce a lo largo de todo el día y no en momentos determinados. Los niños y jóvenes educados en casa se relacionan con la familia, los amigos, los vecinos, etc. La mayoría de ellos suelen participar en actividades extraescolares, y también frecuentan a los niños de su edad escolarizados. Suelen ir a excursiones, colonias, conciertos, conferencias, talleres, exposiciones, concursos, etc., a los que asisten y en los que participan otros niños y jóvenes no educados en casa. Mantienen contacto y correspondencia con otras familias de fuera de la escuela, en particular a través de la Coordinadora Catalana o de otras asociaciones del Estado y del extranjero.

Cita al señor Teófilo González Vila, ex director general de la inspección del Estado del Ministerio de Educación (1996-1999), quien, a propósito de la socialización, dijo:

“La escuela no es el único espacio de socialización ni el mejor. La fórmula más enriquecedora es la que se da en la familia, con diversas generaciones y edades. La de la escuela no es completa, porque es entre iguales, nacidos el mismo año.” (Diari de

Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009, p. 78. La traducción es del autor del trabajo)

Considera razonables los temores de los políticos ante el tema de las sectas, de los malos tratos y de la explotación de menores, pero pide que no se identifique el *homeschooling* con estos colectivos, ni con estos actos. Ante situaciones de riesgo o de delito, sugiere a la Administración y los cuerpos de seguridad del Estado que actúen de forma rigurosa.

Reclama para nuestro país un sistema educativo más plural, arguyendo que, en la inmensa mayoría de los países de nuestro entorno geográfico y cultural, es legal el que las familias puedan ejercer el derecho a decidir el tipo de educación que desean ofrecer a sus hijos.

Hace mención de las leyes que apoyan esta opción educativa. Defiende el derecho preferente de los padres a optar por el tipo de educación que desean ofrecer a sus hijos. Explica que la obligatoriedad de la escuela procede de una falsa identificación entre enseñanza y escolarización. Hace una breve historia del tratamiento legal de la educación en familia en España, desde la Ley Moyano hasta la actual LOE.

Cita a Vicent Llorent, quien en un artículo titulado Libre elección de educación obligatoria en el ámbito de la Unión Europea: El cheque escolar y la escuela en casa, se refiere a este tema en los siguientes términos:

[...] el extendido sistema tradicional de escolaridad obligatoria comienza a hacer aguas. Estimamos que puede llegar a constituirse en una grave imposición estatal que cumplió con creces su misión social, pero que, actualmente se encuentra fuera del contexto histórico y social para el que fue ideado. En diversos países europeos y en España no se acaba de diferenciar nítidamente entre escolaridad obligatoria y educación obligatoria, hecho que atenta contra la libertad de los padres para escoger el tipo de enseñanza deseada para sus hijos. (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009, p. 78. La traducción es del autor del trabajo.)

Afirma el Sr. Alá que la Constitución y el Código Civil establecen como obligatoria la educación, pero nunca la escolarización. Además, considera que no existe ninguna ley que prohíba de forma explícita la educación en casa. En defensa de esta posición, cita a la profesora de Derecho Constitucional, Ana María Redondo, conocida defensora de la legalización del *homeschooling*.

Hace un resumen histórico de la educación en casa, en Cataluña. Dice que, a partir de 1970, con la ley Villar-Palasi, la educación en casa deja de estar explícitamente autorizada. En torno a esta fecha se producen en Cataluña los primeros movimientos de renovación pedagógica que desembocan en la creación del Col·lectiu d'Escoles per l'Escola Pública Catalana (CEPEPC), y, de forma simultánea, ciertas familias movidas por razones muy diversas (fracaso escolar, sobredotación, cuestiones ideológicas, filosóficas, religiosas, pedagógicas, etc.) deciden educar a sus hijos "clandestinamente" en casa. El *homeschooling*, pues, es una opción que tiene una historia reciente (40 años) en Cataluña, pero que, como en el resto de España y en otros países, sus orígenes se pierden en el tiempo.

Afirma que la educación en familia es una opción minoritaria, pero no elitista, y que seguirá siéndolo, porque exige muchos sacrificios y esfuerzos, especialmente de tipo económico, que no todo el mundo está dispuesto a asumir.

Refiriéndose el número de familias que practican el *homeschooling* en Cataluña, dice que son entre 200 y 500. Señala que la imprecisión en su estimación se debe a la situación de ilegalidad en la que se encuentra esta opción, lo que hace que muchas familias oculten su práctica educativa por temor a ser denunciadas. Considera que utilizar el número de familias que educan en casa como criterio único para proceder a su legalización no sería justo, ya que una sola familia debería ser argumento suficiente para proceder a su legalización. Pone como ejemplo el caso de Portugal, donde el *homeschooling* es legal, a pesar de que en el curso 2006-2007, no

había más que cuatro niños inscritos. Cita también el caso de Noruega, donde, en 1998, se modificó la ley de educación a partir de la reclamación de una sola familia (caso Mosvik).

Apunta como razones de peso para que el *homeschooling* sea reconocido las siguientes:

- Porque nos amparan todos los derechos que hemos expuesto para educar a nuestros hijos en el hogar. Hasta ahora no se ha hecho la regulación, pero ya sabemos que esta situación no ha impedido que las familias que creemos en este proyecto lo estemos llevando a la práctica desde hace tiempo.
- Porque queremos que nuestros hijos e hijas no estén discriminados respecto de los otros jóvenes en edad escolar y tengan las mismas oportunidades de obtener titulaciones, y poder incorporarse a los estudios medios, superiores, profesionales o al mundo laboral, sin tener que esperar a los 18 años como ocurre ahora.
- Porque hay familias de “Educar en Familia” (EEF) interesadas en coordinarse con la escuela para poder compartir ciertas actividades, clases, espacios y recursos.
- Porque necesitamos normalizar una situación que hace tiempo que dura y que mantiene a las familias que educamos en casa en una situación de desventaja ante el resto de ciudadanos, atemorizados ante una posible inspección de alguna persona de los servicios sociales que no conozca "la escuela en casa" y opte por denunciarlo directamente a las autoridades. En definitiva, necesitamos normalizar esta situación que no beneficia a nadie.
- Porque queremos poder salir a la calle sin que la sociedad nos juzgue por nuestra elección educativa.
- Porque estamos cansados de tener que demostrar que no escondemos ninguna situación de riesgo.
- Porque queremos ser una opción más en el abanico educativo del siglo XXI.

El Sr. Joan Badia, Director General de Innovación del Departamento de Educación de la Generalitat, ha manifestado:

- que la LOGSE es un modelo agotado y que hay que cambiarlo radicalmente;
- que hay que iniciar un diálogo para llegar al consenso;
- que debían ser capaces de recoger aportaciones de todos los implicados;
- que el principal agente de la educación es la familia y hay que tener confianza en ella;
- que la LEC [Llei d'Educació de Catalunya] debía contemplarse como una Unidad Educadora;
- que lo que dejemos fuera de la LEC condicionará el futuro de los niños. (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009. p. 78. La traducción es del autor del trabajo.)

Interviene en último lugar el Sr. Josep Boada Sebastián, quien comunica que va a pasar por alto una parte del documento³¹, por falta de tiempo. Señala que no desearía que la nueva ley los

³¹ En el documento aportado, la parte no leída hace referencia a que la LEC es una oportunidad única para legalizar el *homeschooling* y situar, así, a Catalunya en el nivel de los países europeos más desarrollados, y liderar el proceso dentro del estado español, como ha sucedido históricamente en otros campos. Creen que el debate sobre el reconocimiento del *homeschooling* no debe responder a claves políticas o partidistas, ya que esta opción educativa no tiene ninguna filiación ni afinidad política, ni de otro tipo, pues en su seno se encuentran representadas todas las

discriminase como colectivo que asume plenamente la educación de los hijos en primera persona.

Adelantándose a la regulación que seguirá a la legalización del *homeschooling* en Cataluña, propone a la Administración un modelo de control simple y económico, basado en tres pasos:

1. - Registro censal en el Ayuntamiento.
- 2.- Declaración jurada de los padres, en la que manifiestan la decisión responsable y meditada de llevar a cabo la instrucción.
- 3.- Entrevista con la persona responsable de Bienestar Social del municipio. Sólo se tiene que comprobar que detrás de esta práctica no se esconde ninguna situación de riesgo para el menor (abandono, explotación, etc.).

Comenta que esta propuesta ha sido presentada a todos los grupos parlamentarios y al Departamento de Educación, y que, próximamente, también será presentada al Departamento de Acción Social y Ciudadanía. Informa que se entrevistaron con la Secretaria de Infancia y Adolescencia y con una responsable del Observatorio de los Derechos de la Infancia, y que tanto una como otra consideran correcta esta propuesta.

Adelantándose a la regulación que seguirá al reconocimiento del *homeschooling*, dice que los controles que implemente la Administración no pueden ser los mismos que los que se llevan a cabo en la escuela, ya que se trata de ámbitos y de modos diferentes de abordar la enseñanza y, por consiguiente, ante realidades diferentes, deben imponerse métodos de control distintos. Buscando argumentos que apoyen este planteamiento, hace referencia a una sentencia del Tribunal de Poitiers (Francia), en la que se dice que el control de la Administración no debe tener como finalidad el equiparar el nivel de conocimientos de un niño educado en casa con el de un homólogo educado en la escuela. Dicho esto, se manifiesta dispuesto a consensuar con la Administración las medidas de control más adecuadas para que sea garantizado el derecho a la educación que ampara a los menores. Eso sí, siempre desde el respeto a la intimidad y a la libertad de enseñanza, que asiste a los padres.

Se muestra muy interesado en que no se considere el *homeschooling* como una práctica de absentismo escolar.

El señor Boada pide a los representantes de los partidos políticos, de forma pública y explícita, el reconocimiento de su opción educativa, al tiempo que los invita a afrontar este pequeño reto con valentía y sin prejuicios. Solicita que la redacción de la ley de educación que salga aprobada

sensibilidades ideológicas, éticas y religiosas posibles. Consideran importante reseñar que esta opción educativa se halla en países con gobiernos de muy diferente color.

Expresan que la educación en casa es, ante todo, un estilo de vida y que, por consiguiente, están dispuestos a llegar adonde sea para que su reconocimiento legal sea un hecho. Ponen como ejemplo a Alemania, país en el que el *homeschooling* está explícitamente prohibido, y sin embargo existen unas 400 familias que, a pesar de todo, siguen practicándolo, recibiendo multas y hasta sufriendo penas de cárcel.

Apuntan la existencia de presiones de ciertos países europeos, que piden que el reconocimiento del *homeschooling* se haga extensivo a toda Europa; por ejemplo Irlanda, ha pedido a la Comisión Europea que advierta a Alemania que su posición intransigente ante la educación en casa supone una trasgresión al derecho de los trabajadores a la hora de moverse dentro del ámbito de la Unión Europea.

Citan las palabras del consejero Maragall respecto al *homeschooling*, quien dijo que quería un "debate sin ninguna pretensión de superioridad moral de nadie sobre nadie", que elegir el tipo de educación "es un principio de libertad que corresponde a las familias", que "quien elige y decide es el ciudadano o la familia", y que "nadie puede imponer ningún veto"

Piden que, en el hipotético caso de que hubiese alguna familia generadora de conflictos dentro del ámbito del *homeschooling*, que este hecho no sea utilizado como argumento (en base a una actitud preventiva) para no proceder a la legalización de esta opción educativa.

sea similar a la de otros países de nuestro entorno, en los que el *homeschooling* es una opción legal, como sucede en Inglaterra, Francia e Irlanda.

Propone como frase para el reconocimiento legal del *homeschooling* en Cataluña la siguiente: “La familia asegura que sus hijos e hijas asistan a una escuela reconocida o que reciban, en el ámbito familiar, una educación basada en los principios que inspiran la Ley de Educación de Cataluña.” (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009, p. 80. La traducción es del autor del trabajo.)

Termina su intervención reivindicando el derecho a que su opción sea legalmente reconocida en la Ley de Educación de Cataluña. Considera que lo contrario supondría una clara discriminación. Finalmente, pide a todos los grupos parlamentarios catalanes que apoyen su propuesta.

- Tras la intervención de los representantes de "Educar en familia" se abre el turno de los grupos políticos. Habla en primer lugar, por Convergencia i Unió, la señora Rigau i Oliver, quien califica el texto presentado por "Educar en familia" de claro y bien documentado. Da a entender que ha mantenido previamente contactos con los representantes de la asociación, y asegura que a pesar de no ver clara la propuesta que se presenta, la contempla con mucho respeto y atención, pues se trata de un tema que afecta a muchas familias y está basada en principios a los que su grupo confiere un gran valor.

A continuación esgrime argumentos en pro y en contra del reconocimiento de esta opción educativa. Por una parte, da a entender que si la educación en familia es legal en muchos países europeos, también debería serlo en Cataluña. Por otra parte, habla de la situación de analfabetismo de la que nuestro país ha salido, pero, sin embargo, no debe olvidarse la situación generada con la llegada masiva de inmigrantes, lo que implica tener que "volver a abordar una cierta alfabetización de muchas de las personas que han venido de fuera" (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009, p. 80. La traducción es del autor del trabajo.), a pesar de que es consciente de que tal contingencia no puede suprimir o condicionar derechos personales.

Respecto a la afirmación apuntada por los representantes de “Educar en familia” de que la legalización del *homeschooling*, en caso de producirse, sería en el ámbito de las comunidades autónomas, la Sra. Rigau se muestra escéptica. No cree que el Ministerio de Educación, tan celoso y exigente en aspectos de menor peso e importancia, delegue en las autonomías un tema de tanta trascendencia como el reconocimiento de esta opción educativa alternativa a la escuela. Señala que, incluso en el caso hipotético de que se permitiera a las comunidades autónomas legislar en este sentido, siempre existiría una supeditación a normas de ámbito nacional, que limitarían dicha capacidad legislativa.

Ante el dato facilitado por los representantes de "Educar en familia", de que los alumnos educados en casa tienen una mejor preparación que los educados en la escuela, la señora Rigau pregunta por el porcentaje de los que acceden a la universidad, por el número de estudiantes que quedan en el camino, por los tests que emplean en la valoración del nivel competencial de los jóvenes educados en casa. En definitiva, desea datos que corroboren esas afirmaciones.

Cree que el reconocimiento de esta opción educativa exige muchos controles por parte de los servicios sociales, y da a entender que ella tiene sus dudas sobre la eficacia de los mismos. Señala que nuestro país no es Holanda donde,

[...] cuando nace una criatura, al cabo de tres días, ya le envían una puericultora a casa para ver si mama a la hora que debe mamar y si la limpian como deben limpiarla, para garantizar su bienestar, y que, cada tres meses o menos, siguen yendo a ver cómo está la madre y el hijo y le siguen la pista, y la otra es este país donde puedes nacer y que la Administración, tu Estado, no se entera hasta que lo matriculas en la escuela o lo llevas a vacunar. (Diari de Sessions del Parlament de Catalunya, de 20 de enero de 2009, p. 81. La traducción es del autor del trabajo.)

La Sra. Rigau señala que hay 500 familias que están educando a sus hijos en casa, en Cataluña, y que con la ausencia de reconocimiento legal se están viendo penalizadas. En ese sentido, es partidaria de la legalización. De la misma forma, reconoce el hecho incuestionable de que la vida va por delante de las leyes.

Pregunta a los representantes de "Educar en familia" por lo que quieren decir cuando hablan de estar dispuestos a asumir, además de los controles, una evaluación. Les pregunta si aceptarían vincularse a una escuela, para ser evaluados por ella. Quiere saber igualmente si reivindican la obtención del graduado escolar a la misma edad que en el régimen de escolarización. Considera la señora Rigau que despejar todas estas incógnitas es imprescindible para poder dar paso al reconocimiento, porque estamos hablando de un mínimo de 500 niños, eso en el caso de que cada familia sólo tenga un hijo, a los que se les pone impedimentos a la hora de acceder a Universidad o de proseguir estudios de formación profesional

Estima la representante del grupo de Convergencia i Unió que éste es el tema más complejo de todos los que se debaten en el ámbito de la educación. Declara tener voluntad de resolverlo, sin olvidar los problemas de tipo legal y funcional que tal caso conlleva.

- Por el grupo socialista, interviene, a continuación, el señor Font i Cardona. Se interesa por los controles a los que habría que someter a la educación en familia, en el caso de su reconocimiento, porque algún tipo de control tendrá que existir, y eso por imperativo legal.

Prevé una legalización de la educación en casa supeditada a determinadas situaciones en las que exista una cierta excepcionalidad, de tipo geográfico o de otro tipo.

- La señora Llansana Rosich interviene en nombre del grupo de Esquerra Republicana. Comienza manifestando su más profundo respeto por la opción de educar en familia. Considera que ésta es una realidad incuestionable y que de nada sirve esconder la cabeza bajo el ala. Propone debatir el tema y tratar de llegar a acuerdos.

Señala que el marco legal actual no favorece el reconocimiento de esta opción. Asegura que, a pesar de que los representantes de "Educar en familia" piensan que la legalización de esta opción educativa está en manos de los políticos catalanes, esto no es así, ya que existe un marco legal estatal al que hay que someterse. Apunta que si éste no existiese, el parlamento catalán elaboraría leyes mucho más ambiciosas. Añade que dicho marco legal español es muy claro cuando habla de la obligatoriedad de la escolarización. Así pues, afirma que el asunto no está únicamente en manos del parlamento catalán, al existir responsabilidades compartidas.

Al margen del tema legal, la señora Llansana Rosich plantea el tema de la evaluación. Se interesa por el modelo que estarían dispuestos a asumir los que educan en casa. Quiere saber los controles que están dispuestos a asumir; en qué momentos deberían producirse los contactos con profesionales o con especialistas. Le parece interesante a la señora Llansana Rosich la opción de un sistema mixto, el flexi-schooling, como opción intermedia.

- Interviene a continuación, por el Partido Popular, el señor López i Rueda. Comenta que no es la primera vez que se ha reunido con los representantes de la asociación "Educar en familia" para debatir esta propuesta.

A pesar de las dudas y reticencias que suscita esta opción educativa, el señor López i Rueda piensa que hay un dato que no se puede pasar por alto, se trata de que en países tan representativos como Finlandia, Suecia, Holanda, Suiza, Gran Bretaña, Francia y Rusia, entre otros, esta opción es legal. Dice que en España no se puede dar la espalda a esta realidad, que es preciso hablar del tema. Hecha esa observación, se pregunta si el marco legislativo actual español permite el reconocimiento legal en el ámbito de las comunidades autónomas. Considera que éste es un tema que debe ser debatido. Hay que ver cómo puede compatibilizarse la educación en régimen de escolarización con la que se produce en casa.

- En nombre de Iniciativa, interviene la señora Camats i Luis. Al igual que el representante del Partido Popular, la señora Camats i Luis dice haber mantenido contactos con los representantes de la asociación "Educar en familia". Pone de relieve el trabajo realizado por esta asociación

que ha intentado y conseguido despejar las dudas y los recelos que existían al principio dentro del grupo político al que ella representa sobre la opción educativa que defienden. Comenta que ese trabajo didáctico de anticiparse a los problemas, proponiendo soluciones ha contribuido enormemente a que esta opción acabe reconociéndose e integrándose en la ley de educación catalana.

La señora Camats i Luis no tiene el temor que albergan sus colegas políticos de que pueda haber una interferencia de competencias entre Cataluña y el gobierno central. Considera que la Constitución ampara este derecho y que, por lo tanto, se puede avanzar en el reconocimiento de dicha opción educativa con todas las garantías. Está también de acuerdo con la propuesta de regulación que hace la asociación. Le parece adecuada la vinculación de la práctica del *homeschooling* al poder local, en cuanto autoridad educativa que es, con competencias propias.

Coincide la señora Camats i Luis con el resto de grupos políticos en el hecho de que este reconocimiento ha de estar forzosamente ligado al establecimiento de unos controles. Manifiesta también su preocupación por aspectos relativos a la regulación, como el de las titulaciones, en el sentido de que habría que garantizar que los jóvenes educados en casa pudiesen proseguir sus estudios sin trabas.

- Una vez terminado el turno de preguntas, comienza el de réplicas. Lo inicia el señor Josep Boada Sebastián, representante de "Educar en familia". Sugiere que el debate que los políticos abran para resolver este tema no parta de cero, pues existe la experiencia de otros países en los que ya se ha realizado este recorrido. Invita, pues, a utilizar la experiencia de los demás como punto de partida y como referencia para lo que suceda en Cataluña.

Respondiendo a las citas constantes al tema de la regulación, el señor Boada insiste en que lo que ha de discutirse en este momento no es el modelo de regulación que ha de prevalecer, sino el paso previo del reconocimiento legal que se ha de dar. No obstante, puesto que entre los grupos políticos existe el deseo de contemplar los dos aspectos, el de la normalización y el de la regulación, como un todo único, el representante de "Educar en familia" señala que el modelo de regulación que ellos proponen no difiere mucho del que existe en países como Irlanda, Canadá o Francia, donde esta práctica es legal desde hace bastantes años.

El señor Boada, refiriéndose al control que seguirá irremisiblemente a la fase de reconocimiento, apunta que será algo normal: la Administración querrá controlar mucho y las familias que educan en casa que no se controle nada, y en esta dinámica habrá que consensuar un modelo de control razonable, que pueda ser asumido tanto por la Administración como por las familias. Señala el representante de "Educar en familia" que la defensa del reconocimiento y de la regulación es un acto de responsabilidad de quienes educan en casa, ya que la postura más cómoda para ellos sería la de continuar como están, es decir, haciendo lo que les da la gana, sin que exista ningún tipo de control, porque nadie los vigila.

Respecto a la propuesta realizada por algún grupo político de vincular la práctica del *homeschooling* a las escuelas, el señor Boada la considera factible, siempre y cuando los términos de tal vinculación sean aceptables. Ellos no estarían de acuerdo con realizar el mismo tipo de exámenes que los alumnos escolarizados, ya que sus métodos de enseñanza y estrategias educativas difieren radicalmente.

- Continúa el turno de respuestas con la intervención del señor Xavier Alá Aguilar, el cual invita a los representantes de los grupos políticos a que revisen la legislación nacional y autonómica existente para ver si encuentran alguna referencia explícita a la escolarización obligatoria y presencial. Adelanta que no la encontrarán. Esto le da pie para afirmar que la escolarización puede producirse de muchas maneras y, entre ellas, en familia. Apunta finalmente que la exigencia de la escolarización es un problema terminológico.

Se refiere, a continuación, al flexi-schooling, al que considera una opción intermedia que integra las potencialidades de la escuela y de la educación en casa, creando una serie de ventajas de las que se pueden beneficiar quienes son educados en casa. Se trata de una opción muy extendida en Estados Unidos, que no debería ser obviada en Cataluña por su indudable interés.

La exposición que hacen los tres representantes de la Asociación “Educar en Familia” se completa con un documento entregado a cada uno de los representantes políticos en el que se ofrece información relevante sobre el tema.

Comentarios tras la comparecencia.

Los representantes de “Educar en Familia” que asisten a la Comisión de Educación, valoran de forma positiva la comparecencia y dicen haber percibido una buena predisposición por parte de todos los representantes políticos asistentes a la misma. Comentan que las intervenciones de éstos en la Comisión estuvieron llenas de cautelas y discreción, que realizaron discursos prudentes, como no podría ser de otra forma. Sin embargo, una vez acabada la sesión formal, se produjeron contactos informales entre los políticos y los representantes de “Educar en familia”, y en este contexto, la prudencia de la sesión formal se transformó en un apoyo total al reconocimiento del *homeschooling*, con una clara y manifiesta disposición a encontrar soluciones.

El representante del grupo socialista manifestó que su grupo no presentaría la enmienda de reconocimiento (el responsable de educación de esta comunidad es contrario a dicho reconocimiento), pero se comprometió a que si la presentaba otro partido político, siempre y cuando no fuese el Partido Popular, él la apoyaría.

Los grupos políticos trataron de manera informal el tema del solapamiento de competencias en materia educativa entre Cataluña y el gobierno central. Se barajaron algunas estrategias con el fin de impedir que el gobierno central pudiera echar abajo esta propuesta. El representante socialista dijo que, como el estatuto de Cataluña lo permitía, y ésta era una ley orgánica, en principio, no tendría por qué haber ningún problema competencial entre las instituciones centrales y las comunitarias.

Tratando de encontrar la frase más adecuada para declarar el reconocimiento de esta opción educativa, alguien propone una muy ambigua, que decía algo así como: "Será obligatoria la escolarización, excepto en los casos en que no lo sea". Al parecer, esta ambigüedad, que pretendía eludir cualquier tipo de referencia explícita al *homeschooling*, no fue bien vista por los representantes de “Educar en Familia”, ya que, según ellos, una formulación tan imprecisa, generaría muchos problemas, al dejar a la subjetividad del funcionario o responsable político de turno la decisión de aceptar esta práctica educativa.

Se habló de otra alternativa a esta frase. Se hizo referencia a la posibilidad de introducir la fórmula "escolarización en casa", opción sugerida a los representantes de "Educar familia" por Juan López Martínez (subdirector general de centros, programas e inspección educativa). Con ella, se respetaría la exigencia de la LOE de que la educación es obligatoria y que debe producirse en régimen de escolarización. A partir de ahí, como no se especifica en ningún sitio el lugar en el que la escolarización ha de llevarse a cabo, proponen la casa como opción posible. Evidentemente, se trata de una alternativa muy forzada, que aprovecha el resquicio que deja abierto la redacción de la norma para poder acomodarla a las exigencias del *homeschooling*. Además, esta frase, al incluir el término “escolarización” no es bien aceptada por muchos padres que practican esta opción educativa.

