



Universidad
Zaragoza

Trabajo Fin de Grado

¿POR QUÉ HOMESCHOOLING?

Autor/es

Irene Pallás Ferrer

Director/es

Sandra Vázquez Toledo

Facultad de Ciencias Humanas y de la Educación. Campus de Huesca.

2018/2019

Índice

1. INTRODUCCIÓN	5
2. JUSTIFICACIÓN.....	6
3. CONCEPTUALIZACIÓN.....	7
3.1. Historia y situación del <i>homeschooling</i> en el mundo	10
3.2. El <i>homeschooling</i> en España	12
3.2.1. Perspectiva legal.....	12
3.2.2. Obtención de títulos oficiales.....	15
3.2.3. ALE (Asociación para la Libre Educación)	16
3.3. Análisis del fenómeno	17
3.3.1. Motivos del <i>homeschooling</i>	20
3.3.2. Ocupación de los progenitores	22
3.3.3. Ingresos de las familias	23
3.3.4. Habitantes de la localidad de residencia de la familia	24
4. ESTUDIO DE CASO: "KOVENTINKA"	26
4.1. Inicios del proyecto	26
4.2. Organización	28
4.3. Recursos personales: formación de los guías	28
4.4. Espacios.....	29
4.5. Metodología	31
4.6. Contenidos	32
4.7. Evaluación y seguimiento	34
4.8. Un día en “koventinka”.....	35
4.9. Análisis de la propuesta.....	36
5. CONCLUSIONES	44
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	48

ANEXO 1	54
ANEXO 2	56
ANEXO 3	57

¿Por qué *homeschooling*?

Why *homeschooling*?

- Elaborado por Irene Pallás Ferrer.
- Dirigido por Sandra Vázquez Toledo.
- Presentado para su defensa en la convocatoria de Septiembre del año 2019.
- Número de palabras (sin incluir anexos): 14461

Resumen

La transformación de la sociedad trae consigo el surgimiento de nuevas modalidades educativas y es en el marco de esta sociedad de la información donde cobra fuerza el concepto de *homeschooling*. La necesidad de renovación del sistema educativo tradicional favorece el hecho de que muchas familias encuentren la respuesta a sus necesidades en este modelo caracterizado por su flexibilidad y versatilidad y es que, cuenta con características que podrían tomarse como referencia para embarcarnos en el complejo proceso del cambio educativo. Se presenta un estudio de caso de la propuesta en cuestión en la República Checa, donde un colectivo de familias desarrolla esta práctica aportando una visión diferente y personal del fenómeno y que invita a la reflexión, para concluir con la idea de que es ahora más que nunca cuando la escuela pública debe recuperar el lugar que merece.

Palabras clave

Homeschooling, homeschooler, familia, escolarización, educación, aprendizaje.

1. INTRODUCCIÓN

La escuela y la educación, motores de una cultura y reflejo de una sociedad, constituyen un ámbito de gran complejidad.

Al igual que la población mundial aumenta, las posibilidades y concepciones educativas se multiplican ante una necesidad de renovación y búsqueda de mejora de los sistemas actuales.

¿Es necesario buscar, implantar y regularizar modelos alternativos en España?, ¿realmente necesita renovarse el sistema educativo tradicional?, ¿existen otras opciones efectivas?

Es innegable que la educación pública gratuita accesible para toda la ciudadanía ha supuesto un gran logro histórico. Sin embargo, ¿es la escolarización la única vía adecuada para recibir dicha educación o es posible y necesario aceptar la existencia de otras alternativas de enseñanza? (Rodríguez, 2015)

Estas cuestiones nos llevan a adentrarnos en el fenómeno creciente del *homeschooling*, que a su vez presenta múltiples interpretaciones, y es que, la situación educativa actual motiva a numerosas familias a buscar alternativas fuera del sistema reglado, hallando la respuesta a sus necesidades en este versátil modelo.

La opción de educar fuera de la escuela es una realidad creciente bien extendida, legislada y aceptada en varios países europeos, así como en algunos de otros continentes, tales como Australia, Canadá y los Estados Unidos, entre otros. (ALE, 2005)

Lo cierto es que los países anglosajones presentan una larga historia y tradición en la práctica de esta modalidad educativa y, como consecuencia de esta realidad, muchos de los términos utilizados son en inglés: distinguimos así *homeschooling*, cuya traducción literal es “escolarización en casa” y *homeschooler*, término que representa a todo aquel que se educa fuera de la escuela, no obstante, literalmente significa “aquel que se educa en casa”. (ALE, 2005, p. 14)

Con este trabajo se pretende pues abordar el fenómeno del *homeschooling* desde una perspectiva reflexiva y contextualizada en el momento en el que nos encontramos y para ello se ha estructurado en dos apartados principales: el primero introduce la

conceptualización haciendo un recorrido por la historia y la situación a nivel mundial del término para concretar posteriormente la situación actual de este nuestro país con un análisis que atiende a ámbitos diversos tales como el legislativo, el social o el económico; y un segundo apartado entendido como un estudio de caso que permite conocer una propuesta real del modelo, la cual se encuentra en funcionamiento en la actualidad en la localidad de Plzeň, en la República Checa y que representa una interpretación personal y auténtica del fenómeno.

El concepto de *homeschooling* supone así un punto de partida que desemboca en una reflexión sobre la educación y el sistema educativo, la situación particular de nuestro país, el papel del profesorado y algunas propuestas de mejora, haciéndonos conscientes de que muchos de los principios que estas familias buscan fuera del sistema escolar deberían encontrarse de manera natural en todas las aulas.

2. JUSTIFICACIÓN

El sistema educativo tradicional se encuentra sumido en un anacronismo que no responde a la realidad en la que nos encontramos.

En un momento en el que los cambios se suceden a una gran velocidad, la educación parece no ser consciente de los nuevos retos que esta sociedad cambiante plantea y del papel protagonista que esta juega, hecho que favorece que, sintomáticamente, en las últimas cuatro décadas, la decisión de rechazar la escolarización paulatinamente se haya asentado en los países económicamente más desarrollados del mundo. (Igelmo y Quiroga, 2018)

Es ahora cuando debemos plantearnos el porqué de esa creciente búsqueda fuera del sistema escolar, qué podemos extraer de esta realidad y en qué medida, una mejora del sistema educativo y el papel y la formación de los maestros podría llegar a influir en la reducción de este fenómeno.

En un momento en el que el sistema educativo tradicional se encuentra en profunda crisis, se pretende generar una reflexión acerca de la realidad de las aulas y las necesidades reales a las que la escuela del presente debería hacer frente y aportar además ideas que podrían ser consideradas como el germen de un cambio y una renovación necesaria la

cual, más allá de las instituciones y los agentes educativos -que por supuesto, jugarían un papel fundamental-, nos ataña a todos.

3. CONCEPTUALIZACIÓN.

El concepto de *homeschooling* puede definirse etimológicamente atendiendo al significado de las palabras que lo conforman en inglés: “*home*” y “*schooling*”: educación o escolarización que tiene lugar en casa (Ching y Razak, 2016), idea que puede ampliarse como “el proceso mediante el cual se persigue el desarrollo integral de los niños y niñas en el contexto del hogar familiar o en círculos más amplios” (Goiria, 2014, p. 41); una opción educativa de algunos progenitores que participan de forma activa en la educación académica de sus hijos y que deciden dar a éstos una formación por un cauce distinto a la escolarización en un centro oficial, ya sea público o privado (Rodríguez, 2014); en todo caso, fuera de las instituciones escolares oficiales. Es un fenómeno que “ha existido siempre, siendo en tiempos pasados la única forma de instrucción” (Goiria, 2014, p. 42).

La realidad es que el *homeschooling* es un fenómeno complejo y diverso y la simplificación de su definición se hace más bien por negación: la elección de no delegar en la escuela la formación de los hijos. Algunas familias asumen exclusivamente esta tarea, otras cuentan con apoyos de otros profesionales, y unas últimas, las que se decantan por el *flexischooling*, complementan la educación en casa con la asistencia a tiempo parcial a una escuela. (Dans, 2018, p.12)

En la actualidad, debería ser alarmante que entre un 10 y un 25 por ciento de los niños en la escuela sufran el síndrome *Bernout*: bajo autoconcepto, conductas disruptivas, agotamiento emocional e incluso fobia a la escuela; unas cifras que desencadenan la búsqueda de alternativas fuera del sistema reglado (Bona, 2018) y es que, la mayoría de las familias que optan por el *homeschooling* recurren a este sistema desesperados ante el fracaso académico y la inadaptación escolar de sus hijos: necesidades especiales no atendidas, *bullying*, conflicto entre los valores del sistema y los valores familiares, preferencias por métodos pedagógicos no ofrecidos por el sistema, etc. (Jové, 2017) Quizás nuestro sistema necesita de una renovación.

La realidad es que vivimos en una sociedad consumista, competitiva, hedonista y capitalista y muchos de estos comportamientos se reproducen en la escuela. La educación debería entenderse como el motor de mejora de una sociedad y la escuela, el espacio donde gestar dichas mejoras. Sin embargo, en un momento de crisis del sistema y en vista de que esos cambios necesarios no llegan, algunas familias deciden buscar alternativas fuera de este.

Y es que, en una mayoría progresivamente más amplia de países, esta modalidad de educación es una opción legal para padres que quieren “formar a sus hijos en un ambiente educativo diferente” (Goiria, 2014, p. 110) al que existe en las escuelas que les corresponden. Sin embargo, en España “las leyes orgánicas que desarrollan el derecho a la educación y la libertad de enseñanza” (Goiria, 2014, p. 32) dejan esta opción en una situación de alegalidad (en la cual profundizaremos posteriormente) que precisa de algún tipo de solución a corto plazo. (Goiria, 2014)

En nuestro entorno, la realidad es que el resurgimiento de este fenómeno es relativamente reciente -podemos reseñar que “el diccionario de la academia española (RAE) no recoge el término en su última versión on-line-” (Goiria, 2014, p. 37), pero creciente. “Cada vez es mayor el número de familias que optan por “educar a sus hijos e hijas fuera del sistema escolar tradicional y que confían en sus propios recursos formativos, por limitados que estos sean” (Goiria, 2014, p. 32).

Estas familias comparten una libertad que les permite personalizar la enseñanza, pudiendo así ajustarse a los ritmos, intereses, necesidades y capacidades del niño, además de un alto grado de flexibilidad. Esto mismo genera que cada familia sea completamente diferente y que dentro de una misma familia encontremos distintos métodos, pues es un sistema individualizado. (Jové, 2017)

A pesar de que como decimos, podría establecerse que cada familia en el desarrollo de dicha actividad se convierte en creadora de su propia metodología, podemos distinguir ciertas corrientes o estilos de *homeschooling*: el *unschooling* o metodología libre, no estructurada, también denominada aprendizaje natural, conversacional o autónomo que “consiste en respetar el ritmo propio de aprendizaje natural del niño o niña sin que se programen de antemano tareas, actividades y horarios que deban de responder a lo que definiríamos como currículo” (Goiria, 2014, p. 67), es decir, el aprendizaje centrado en

el niño, partiendo de la idea de la curiosidad innata por aprender y explorar que todos poseemos y donde el niño es el protagonista de su propio aprendizaje durante el proceso de satisfacción de dicha curiosidad (Griffith, 1998)); por otro lado, “el sistema estructurado o tradicional, con apoyo de soportes educativos convencionales y con el diseño de un currículo prestablecido” (Goria, 2014, p. 43); o también, metodologías innovadoras o alternativas tales como el aprendizaje por proyectos, el aprendizaje basado en la resolución de problemas o el aprendizaje basado en el pensamiento.

Sobre estas líneas, surge una nueva modalidad que podría entenderse como un término medio, el denominado *flexischooling*. El *flexischooling* puede definirse como un enfoque que apuesta por la escolarización parcial, una combinación entre hogar y escuela. Esta modalidad establece que al igual que determinadas familias optan por educar a sus hijos fuera de la escuela, también debe caber la posibilidad de que los padres escojan que sus hijos reciban parte de su educación en un colegio, principalmente con motivo del acceso a determinados materiales, recursos o instalaciones. (Foster y Danechi, 2019)

Esta pluralidad en cuanto a metodologías o estilos se repite en cuanto al colectivo que escoge este modelo educativo. A pesar de que en un origen tenía principalmente vinculaciones religiosas, hoy no necesariamente es así. El perfil de las familias que educan en el hogar es, como decimos, de carácter diverso, de modo que, desde un punto de vista sociológico, junto a los progenitores que eligen este sistema por motivos religiosos, aparecen el padre “alternativo” (por ejemplo, ecologically-minded), la madre que persigue una educación más estricta y eficiente para sus hijos (Rodríguez, 2015) o “las familias que viven en zonas rurales aisladas y deciden, por razones personales o prácticas, no llevar a los niños al colegio” (Goria, 2014, p. 43).

Entendemos pues este fenómeno como un modelo creciente, global y plural, con multitud de interpretaciones y de gran flexibilidad que permite dar cabida a colectivos cada vez más diversos y que acoge ideologías y visiones educativas que pueden llegar a ser antagónicas.

3.1. Historia y situación del *homeschooling* en el mundo

Podemos establecer que “el fenómeno del *homeschooling* moderno, tal y como se entiende en la actualidad, se inicia en Estados Unidos y se extiende a otros países de forma paulatina en la década de los años 70 y 80 del pasado siglo” (Goiria, 2014, p. 42) como consecuencia de la escolarización masiva, el asentamiento de la Revolución Tecnológica Digital del siglo XX y gracias a los cambios que esta ocasionó en el complejo entramado estructural de nuestra sociedad. (Bellmunt, 2015)

Estos años suponen “una ruptura social y cultural e incluyen diferentes experiencias pedagógicas de carácter revolucionario: en Francia, la autogestión de Lapassade, en América y en Europa, la desescolarización de Illich y Freire o el *Controscuola* en Italia” (Dans, 2018, p.12).

La realidad de vivir instalados en la sociedad de la información implica el acceso al conocimiento de manera sencilla y prácticamente inmediata, permitiendo acceder a infinitos recursos educativos en la red tales como manuales, libros, vídeos, programas, juegos educativos, etc. superando las limitaciones espaciales y de localización. Esta revolución tecnológica, además de acercarnos el conocimiento, ha favorecido un cambio en la estructura laboral y profesional (Bellmunt, 2015).

Lo cierto es que “el crecimiento cuantitativo que presentan en la última década los padres y madres que practican *homeschooling* está relacionado directamente con las posibilidades que ofrece Internet y las herramientas digitales contemporáneas” (Igelmo y Quiroga, 2018, p.83).

Y es que, la irrupción de las nuevas tecnologías han favorecido el aumento de la cohesión social y la desaparición del sentimiento de aislamiento de familias en su esfuerzo por educar a sus hijos en casa, además de que el conocimiento de la existencia de experiencias de este tipo en otros lugares, como Estados Unidos o Gran Bretaña, se suma a la presencia en el propio entorno de “personas de origen extranjero que han conocido el *homeschooling* en sus lugares de origen y las cuales lo consideran la alternativa ideal para preservar su cultura autóctona” (Goiria, 2014, p. 52).

Todas estas son circunstancias que han impulsado el *homeschooling* y que pueden converger en una sola: un mundo globalizado donde la facilidad para el desplazamiento y el intercambio cultural propicia una mezcolanza de la que todos nos enriquecemos.

El *homeschooling* es ya una práctica global que está incorporándose a nuestro día a día como una experiencia sociológica creciente. (Goiria, 2014)

Corroborando dicha idea, se presenta un mapa de la situación legal del *homeschooling* en el mundo elaborado a partir de los datos de la tabla comparativa de Goiria (2014) p. 63 (ver Anexo 1).

**Situación legal del
homeschooling en el resto del
mundo**

- Prohiben el homeschooling
- Nivel limitado de
homeschooling
- Homeschooling legal
- Ambigüedad legal

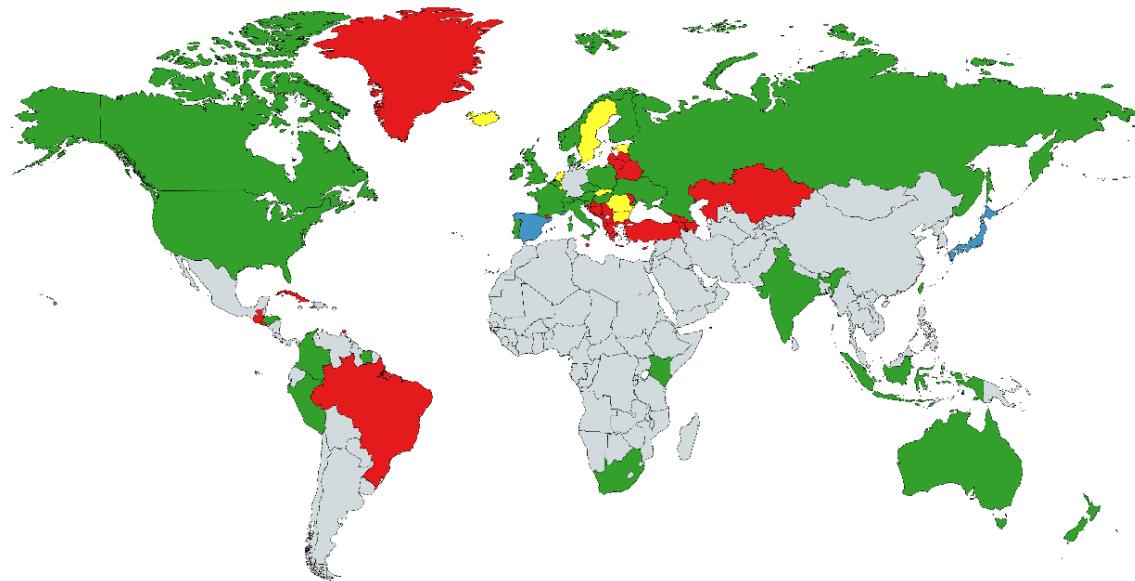


Figura 1: Situación legal del *homeschooling* en el resto del mundo.

Fuente: Elaboración propia.

Tal y como puede observarse en el mapa, como consecuencia de esta expansión, la práctica educativa que nos ocupa puede ser calificada como un fenómeno consolidado de proporción internacional, más que como una modalidad educativa propia de los países anglosajones. (Goiria, 2014)

Sin embargo, los antecedentes históricos del *homeschooling* son relativamente recientes en nuestro país y es que este es un modelo en fase de descubrimiento para nosotros. Es precisamente esa juventud del fenómeno y su situación actual de alegalidad las razones por las que encontramos relativamente poca producción investigadora desde el mundo académico. Como decimos, su falta de legalidad es su gran limitación y es que, no se cuenta con ningún estudio ni censo oficial en el que figure el número de familias que están educando en casa en el Estado español. (Goiria, 2014)

3.2. El *homeschooling* en España

El colectivo *homeschooler* español puede definirse como un conjunto heterogéneo que se encuentra en búsqueda de una regulación, y es que, “las leyes orgánicas que desarrollan el derecho a la educación y la libertad de enseñanza en nuestro país dejan esta opción en un limbo jurídico que precisa algún tipo de solución en el corto plazo” (Goiria, 2014, p.32).

Esta situación de alegalidad permite que algunas familias opten por desarrollar su propio proyecto educativo. Sin embargo, es necesaria una regularización y el establecimiento de una serie de controles que permitan a las autoridades educativas garantizar el cumplimiento del deber de educar a los hijos de acuerdo con su edad, habilidades y aptitudes. (Avalos, Avalos y Cazar, 2018)

3.2.1. Perspectiva legal

A nivel internacional, la Declaración Universal de los Derechos Humanos recoge en su artículo 26, punto 3 que “[...] los padres tendrán derecho preferente a escoger el tipo de educación que habrá de darse a sus hijos”.

Por otro lado, la Convención Europea de los Derechos Humanos (1952) ya afirmaba dentro del Protocolo adicional nº1, en el artículo 2 que “en el ejercicio de cualquier función asumida en relación a la educación y enseñanza, el Estado respetará los derechos de los padres a asegurar dicha educación y enseñanza conforme a sus propias convicciones filosóficas y religiosas” para posteriormente declarar en Niza en diciembre de 2000 “el derecho de los padres a garantizar la educación y la enseñanza de sus

hijos conforme a sus convicciones religiosas, filosóficas y pedagógicas” dentro del artículo 14 (Derecho a la Educación).

Sin embargo, la ausencia de reconocimiento legal de la opción en nuestro país implica que la circunstancia del *homeschooling* resulte inexistente a efectos de los padrones municipales, y, por lo tanto, que los menores que se educan en casa queden incorporados a los censos de absentismo escolar realizados por los ayuntamientos y las Comunidades Autónomas para su ámbito territorial. (Goiria, 2014)

El avance práctico en el fenómeno desescolarizador ha venido de la mano de la creación de redes de apoyo, y muy significativamente, de colectivos como la Asociación para la Libre Educación (en adelante, ALE) o la Coordinadora Catalana Educar en Familia (familias que educan en casa en el ámbito geográfico catalán) que han conseguido cohesionar y dar visibilidad a una tendencia, que anteriormente se encontraba muy focalizada alrededor de comunidades determinadas (minorías religiosas). (Goiria, 2014)

Y es que “es necesaria una regulación flexible y un control mínimo sobre todas las familias que no escolarizan para prevenir justamente que exista dejación en los deberes de los padres” (Bellmunt, 2015, p. 60) además de una “delimitación de competencias entre los padres y el Estado en materia de educación” (Rodríguez, 2015, p. 121).

En España se han celebrado tres congresos sobre el *homeschooling* favorables a esta opción educativa: en Valencia (2010), Navarra (2011) y Madrid (2012) y a pesar de ello, no se materializa una regulación por parte de la administración: algunos sectores y radicalismos religiosos podrían colarse en la escolarización libre. Sin embargo, estos colectivos ya están representados en las cifras de absentismo escolar existente hoy en día; debería poderse aplicarse un protocolo diferente al de absentismo escolar para todos aquellos que opten por el *homeschooling* puesto que no responden a esta clasificación.

Esta legalización implicaría un punto de inflexión para la investigación real del *homeschooling* y su normalización social. (Bellmunt, 2015).

Sin embargo, la realidad es que, por el momento, en España el *homeschooling* no es legal y todos los niños *homeschoolers* figuran como absentistas. Esta irregular e irreal situación ha motivado el primer intento de normativización a nivel autonómico con la

puesta en marcha del instrumento “Balora” (ver Anexo 2) por parte del País Vasco y la posterior adopción de este por parte de la comunidad de Cantabria.

Se establece así el Decreto 152/2017, de 9 de mayo, por el que se aprueba la actualización del Instrumento para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo en los Servicios Sociales Municipales y Territoriales de Atención y Protección a la Infancia y adolescencia en la Comunidad Autónoma del País Vasco (BALORA).

En el apartado de “Negligencias hacia Necesidades Formativas” se especifica dentro de la clasificación de GRAVEDAD ELEVADA:

El niño, niña o adolescente está en edad de escolarización obligatoria (6-16 años) y no está inscrito, ni se prevé inscribirle en ningún centro educativo oficial y el padre y la madre o las personas que ejerzan su tutela o guarda no le proporcionan un programa educativo individualizado que responda a sus necesidades educativas (Boletín Oficial del País Vasco, 2017, p. 51).

Sin embargo, se añade una aclaración que implica un primer paso para el reconocimiento de la modalidad educativa en cuestión y, por tanto, el alejamiento de la clasificación de absentista del colectivo *homeschooler*:

Si el padre y la madre o las personas que ejercen la tutela o guarda proporcionan un programa educativo individualizado al niño, niña o adolescente que responda a sus necesidades educativas y no hay otros indicadores de desprotección, se procederá al cierre del expediente. En estas circunstancias, este tipo de situaciones no serán consideradas desprotección (BOPV, 2017, p. 51).

A la comunidad del País Vasco se incorpora Cantabria con el uso de dicha herramienta resolviendo y estableciendo en su Bolentín Oficial:

Aprobar el “Instrumento Balora” como instrumento técnico a utilizar para la valoración de la gravedad de las situaciones de riesgo y desamparo por parte de los Servicios Sociales de Atención Primaria y del Servicio de Atención a la Infancia, Adolescencia y Familia de la Comunidad Autónoma de Cantabria (Boletín Oficial de Cantabria, 2018, p.1967).

3.2.2. Obtención de títulos oficiales

La obtención de títulos oficiales por parte del conjunto *homeschooler* español presenta diferentes alternativas entre las cuales podemos reseñar una cierta desventaja con respecto a otros colectivos. Se presentan a continuación algunas de las opciones:

- *Examen por libre para obtener el título de graduado en ESO*, pudiendo acceder a partir de los 18 años. Esto implica una penalización de dos años con respecto a sus compañeros escolarizados que acceden a dichas pruebas a los 16 años. Este fallo de la administración perjudica a los adolescentes y retrasa su acceso a la universidad.
- *Incorporación al sistema escolar en el último trimestre de 4º de la ESO*. Los adolescentes se incorporan en el colegio y en tres meses consiguen la titulación tras pasar los exámenes escritos.
- *Matriculación en escuelas extranjeras a distancia*. Siguen el currículum oficial de ese país y pasan los exámenes finales de etapa. Posteriormente deben convalidar el título extranjero en España, lo cual no siempre es fácil ni inmediato, además que la inscripción en dichas escuelas no resulta siempre económica.

Una alternativa interesante para las familias multilingües es la *Open University*, una universidad británica online de acceso libre a partir de los 16 años, sin requerimientos de títulos previos. Las desventajas son el idioma extranjero y los costes económicos.

Resulta evidente que, si se pretende la aceptación social y el reconocimiento legal, debería existir algún sistema de control por parte de la administración: un sistema de evaluación a través de la observación de los trabajos, proyectos y progresos de los niños, un seguimiento personalizado con cada uno de los niños sin entrar en currículos cerrados o estáticos y siendo por otro lado los exámenes de final de etapa para la obtención de los títulos de la ESO y de Bachillerato de libre acceso. (Bellmunt, 2015)

3.2.3. Asociación para la Libre Educación (ALE)

A pesar de que como decimos en España el *homeschooling* no es una opción educativa reconocida socialmente ni regulada por el Ministerio de Educación, se estima que existen alrededor de 2500 familias *homeschoolers* repartidas por todo el territorio español, siendo la Asociación para la Libre Educación (ALE) la asociación más numerosa.

Dicha asociación fue creada en el año 2003 y entre sus objetivos podemos destacar como principal la necesidad de conseguir reconocimiento legal y social de esta opción igualmente válida (aunque sin éxito hasta la actualidad a pesar de los intentos de negociaciones y acuerdos con las autoridades políticas reclamando la inclusión y regulación de esta modalidad educativa).

Este reconocimiento legal y social es también necesario en cuanto al ámbito económico. En las circunstancias actuales, el Estado no compensa económicamente a los niños no escolarizados (Bellmunt, 2015). Se invierten 7.019,0 euros de media anual por niño escolarizado en centros públicos o concertados, siendo 5.817,1 euros la media concretando para Educación Primaria (Datos y Cifras, MECD, 2018).

El contar con la disposición de este dinero por parte del colectivo para su formación, además de posiblemente favorecer y animar a otras familias a embarcarse en este modelo, permitiría el acceso a más recursos, libros y materiales didácticos y es que, al fin y al cabo, es el dinero destinado a la educación de todos, por lo que todos deberían poder beneficiarse.

ALE lanza una propuesta para reconocer legalmente la educación en familia en el contexto de nuestro país en concordancia con el marco de derechos y deberes establecidos por la Constitución Española.

1) Reconocimiento expreso y en la práctica de lo que se conoce internacionalmente como *homeschooling*, llamado en España “educación en familia o en el hogar, escolarización en casa o en familia, educación sin escuela”, y que se deje de considerar como absentismo escolar o abandono familiar, evitando situaciones de inseguridad jurídica. Así mismo, hablaríamos del reconocimiento de la libertad de enseñanza y de los métodos pedagógicos de los padres y madres – métodos que, de esta forma, se

adaptarían a las necesidades educativas específicas de los menores cuyo abanico es muy amplio.

2) Exámenes libres para la obtención de los títulos homologados correspondientes al Graduado en Educación Secundaria y Bachillerato, a la misma edad y en las mismas condiciones establecidas para alumnos y alumnas escolarizadas en centros educativos.

3) Acceso a ayudas y becas para las familias que educan en casa, en igualdad de condiciones que el resto de estudiantes y familias, teniendo en cuenta que las familias que educamos en el hogar participamos activamente en el sostenimiento del sistema educativo español a través de nuestros impuestos.

4) Explicitación en los Protocolos de absentismo de que la educación en el hogar no constituye absentismo y, por tanto, en esos casos no es aplicable ese protocolo, evitando situaciones de inseguridad jurídica.

En definitiva, la asunción de la existencia de varias vías educativas válidas con sus métodos pedagógicos específicos que puedan hacer frente al conjunto de necesidades educativas que demanda una sociedad compleja y diversa como la actual, basada en los principios de inclusión y la equidad.

3.3. Análisis del fenómeno

El *homeschooling* es una de las numerosas opciones que las familias pueden encontrar cuando buscan una alternativa diferente a lo que entendemos como escolarización clásica.

No se plantea como una batalla en contra de la escuela tradicional, sino que lo que se pretende es dar a conocer esta opción educativa a los que la desconocen, y, sin embargo, la necesitan porque sus hijos no encajan en el sistema escolar. (Bellmunt, 2015)

Existen estudios que demuestran que los niños *homeschoolers* no presentan ningún desfase a nivel curricular, de desarrollo o cognitivo por el simple hecho de no asistir a la escuela -tendiendo en algunos casos a estar por encima de la media de otros colectivos

escolarizados-, lo que apoyaría la creencia de que esta es una alternativa válida y adecuada. Entre ellos, podemos destacar:

Investigador	Año	Objetivos de la investigación	Principales aportaciones
Rudner, L.	1998	Comparativa de resultados académicos entre niños <i>homeschooler</i> y niños escolarizados.	Muestra de 20760 alumnos <i>homechoolers</i> procedentes de 11930 familias encontrando porcentajes de las puntuaciones en las diferentes materias por encima de la media, además de una relación positiva entre la variable de los resultados académicos con el número de años que practican el <i>homeschooling</i> , el dinero invertido en la educación, los ingresos familiares y la formación de los padres, y una relación inversa con los resultados y el tiempo destinado a la televisión.
Rothermel, P.	2001	Habilidades sociales de los niños <i>homeschoolers</i> .	Muestra de más de 1000 niños prueba que son niños con altos niveles de competencia y habilidades sociales
Cogan, M.	2010	Comparativa de resultados académicos entre niños <i>homeschooler</i> y niños escolarizados.	Analizando los resultados de las ACT (pruebas American Collage Test) y los resultados de las GPA (Grade Point Average) entre los alumnos escolarizados y los <i>homeschoolers</i> y comprobando que los segundos tienen una ligera ventaja frente a sus compañeros escolarizados.

Riley, G.	2012	Comparativa de entre niños <i>homeschooler</i> y niños escolarizados.	Alumnos <i>homeschoolers</i> se muestran muchos más satisfechos con sus niveles de competencia, autonomía y relaciones sociales, en relación con alumnos escolarizados.
Ossa, S. Papadopoulos, A.	2019	Comparativa de las inteligencias múltiples propuestas por Gardner entre niños <i>homeschoolers</i> y niños escolarizados, entre los 11 y 19 años.	Mayor tendencia de las inteligencias corporal-cinestésica, inteligencia naturalista, inteligencia musical e inteligencia espacial en la modalidad <i>homeschooling</i> , sin ser estadísticamente diferente con respecto al grupo escolarizado; mayor tendencia en la modalidad de escolarizados de la inteligencia lógico-matemática y la inteligencia verbal-lingüística, siendo la primera la única diferente estadísticamente significativa con respecto al grupo <i>homeschooling</i> . La inteligencia interpersonal y la inteligencia intrapersonal obtienen el mismo nivel en ambos grupos.
Pulido, M. A.	2019	Desarrollo de la autonomía en estudiantes de <i>homeschooling</i> .	No se aprecia ningún desfase. Las edades de los participantes corresponden a los estadios de desarrollo propuestos por Piaget.

3.3.1. Motivos del *homeschooling*

Sin embargo, es necesario analizar la modalidad del *homeschooling* atendiendo a todas las perspectivas: ¿por qué *homeschooling*?, ¿qué ventajas puede ofrecer este modelo?

Son muchas y muy diversas las motivaciones que pueden llevar a una familia a tomar la decisión de desescolarizar a sus hijos. A pesar de ello, podemos agruparlos en las siguientes categorías globales: “motivos pedagógicos, motivos ideológicos, éticos y morales y motivos socio afectivos relationales” (Bellmunt, 2015, p.16).

Identificamos de manera más concreta la competencia de los padres para ejercer la labor pedagógica, unida a otro motivo que supone una equiparación en cuanto a la calidad y resultado académico de ambos modelos educativos: la consideración de que en casa los hijos pueden alcanzar una buena educación o, por lo menos, una educación tan buena como la que podrían recibir en caso de que asistieran a un centro educativo. (Goiria, 2014)

Lo cierto es que existe un colectivo que está experimentando una tendencia creciente a optar por esta modalidad: las familias con niños con necesidades educativas especiales, siendo “los niños con altas capacidades, los niños con trastorno por déficit de atención y/o hiperactividad y los niños con síndrome de Asperger o autismo los tres grandes grupos más habituales” (Morse y Mee, 2018, p. 158). En vista de la percepción de que el sistema tradicional no es capaz de responder a las necesidades de sus hijos porque no cuenta con los suficientes recursos personales o materiales optan por planificar una educación personalizada y adaptada para atender de manera más adecuada a sus características específicas.

Por otro lado, podemos incluir también como motivos a la hora de embarcarse en el *homeschooling* la búsqueda de formas no coercitivas de aprendizaje; la conveniencia de la continuación en las etapas educativas posteriores de un sistema ya iniciado antes de la etapa de escolarización obligatoria de un “modo natural”; la valoración negativa del sistema educativo actual; aspectos dietéticos, sanitarios, éticos, morales etc., que son minoritarios en el ámbito social; argumentos religiosos o la denominada *schoolphobia*. (Goiria, 2014)

El currículum es también uno de los motivos más importantes que alegan las familias *homeschoolers* para no escolarizar a sus hijos. Este es considerado como una presentación

de contenidos fragmentados por materias que dificultan la comprensión y descontextualizan el conocimiento, fomentando en exceso la competencia en comunicación lingüística y la matemática y relegando a un segundo plano a la competencia cultural y artística, al tratamiento de la información y competencia digital, a la competencia de autonomía e iniciativa personal y a la competencia de aprender a aprender, siendo que la música, el teatro, el deporte y las artes plásticas son actividades muy beneficiosas para el desarrollo integral de los niños: herramientas imprescindibles para la expresividad, la comunicación y la interacción social.

Además, destacan una escasa aplicación práctica de los conocimientos exigidos, nula personalización de la educación, mínima atención a los intereses particulares de los niños y poca flexibilidad en la gestión de los contenidos pudiendo nombrar además la dificultad para conciliar la vida escolar con la familiar debido a los extensos horarios escolares y a las tareas académicas. (Bellmunt, 2015)

En uno de los pocos estudios realizados del *homeschooling* en España llevado a cabo por Cabo (2012), se recogen las siguientes conclusiones a partir de las respuestas de 114 familias involucradas en este modelo educativo.

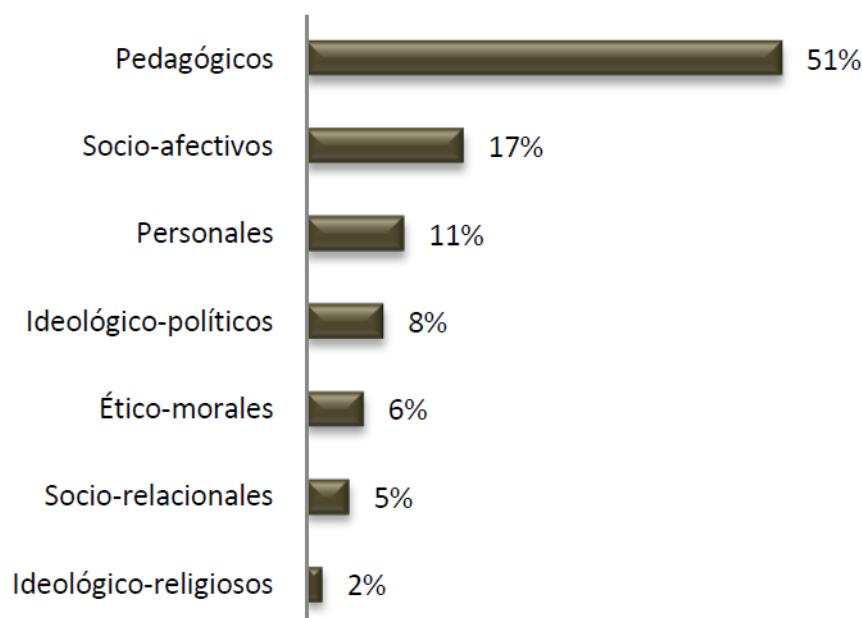


Figura 2: Motivos del *homeschooling*

Fuente: Cabo, (2012, p.224)

¿Por qué *homeschooling*?

Sin duda, las motivaciones pedagógicas se sitúan en un claro primer lugar a la hora de optar por este modelo educativo.

Y es que, el *homeschooling* permite la puesta en práctica de una educación personalizada acorde con las necesidades, ritmos e intereses del niño; un modelo integral que tiene en cuenta la unidad de la persona, la dimensión cognitiva, afectiva y corporal, que parte del entorno natural y social como fuente principal de aprendizaje significativo (Bellmunt, 2015) y que puede dar respuesta a ciertas necesidades en determinadas familias.

3.3.2. *Ocupación laboral de los progenitores*

¿Es cierto el tópico de que muchos de los padres *homeschoolers* suelen ser docentes? La pregunta parece tener una respuesta positiva tras analizar los resultados de numerosas encuestas, y no sólo porque ejercen esa labor en el hogar, sino porque además lo son en el sentido de que son profesionales docentes fuera del mismo. (Goiria, 2014)

Los resultados de Cabo (2012) en su estudio de 114 familias españolas embarcadas en el *homeschooling* revelan que el mayor colectivo docente es el femenino, siendo la docencia y las labores del hogar las principales ocupaciones de las madres y destacando entre los padres una alta ocupación en tareas artísticas y artesanas, como empresarios o informáticos dentro del grupo de trabajadores especialistas y docentes por otro lado.

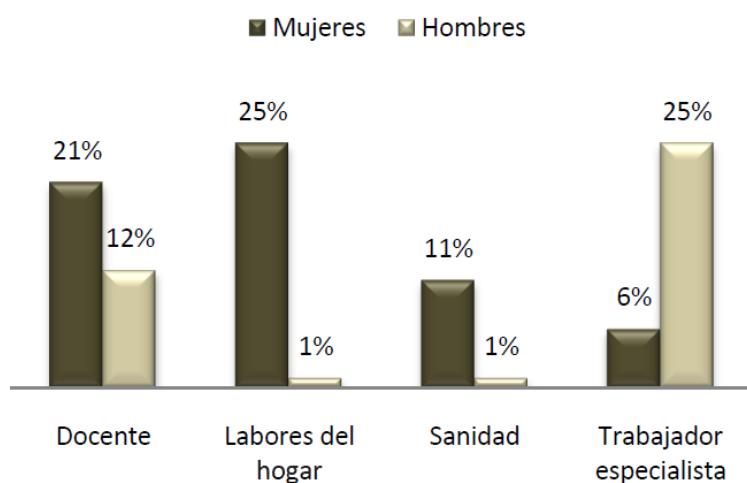


Figura 3: Ocupación laboral de los progenitores *homeschoolers*

Fuente: Cabo, (2012, p.206)

¿Por qué *homeschooling*?

La sociedad de la información facilita el acceso al conocimiento a cualquier persona que manifieste interés por un ámbito. Esta realidad genera que muchas de las familias que deciden embarcarse en el proyecto del *homeschooling* apuesten por ampliar su formación en el ámbito educativo a través de modalidades no presenciales, internet, videoconferencias, etc. para lograr así ofrecer una experiencia más rica a sus hijos.

A pesar de ello, resulta significativo que una parte cada vez más reseñable del colectivo educativo decida optar por desescolarizar a sus hijos, siendo que son ellos los que pueden ser considerados como “expertos” en la materia.

3.3.3. *Ingresos de las familias*

¿Es el *homeschooling* una modalidad destinada a familias de buena posición?

Lo cierto es que la realidad de que el Estado no compense económicamente en la actualidad a aquellas familias que optan por desescolarizar a sus hijos puede suponer un freno en cuanto a la decantación por este modelo.

Además, la gran implicación familiar puede conllevar dificultades de cara a conciliar una carrera profesional con la tarea de educar en casa, lo que reduciría aún más los ingresos familiares y por lo tanto favorecería la disuasión de algunas de las familias interesadas. (Goiria, 2014)

Sin embargo, el estudio de Cabo (2012) parece desestimar la falsa creencia de que para ser homeschooler es necesario contar con unos altos ingresos como se observa a continuación en los datos obtenidos:

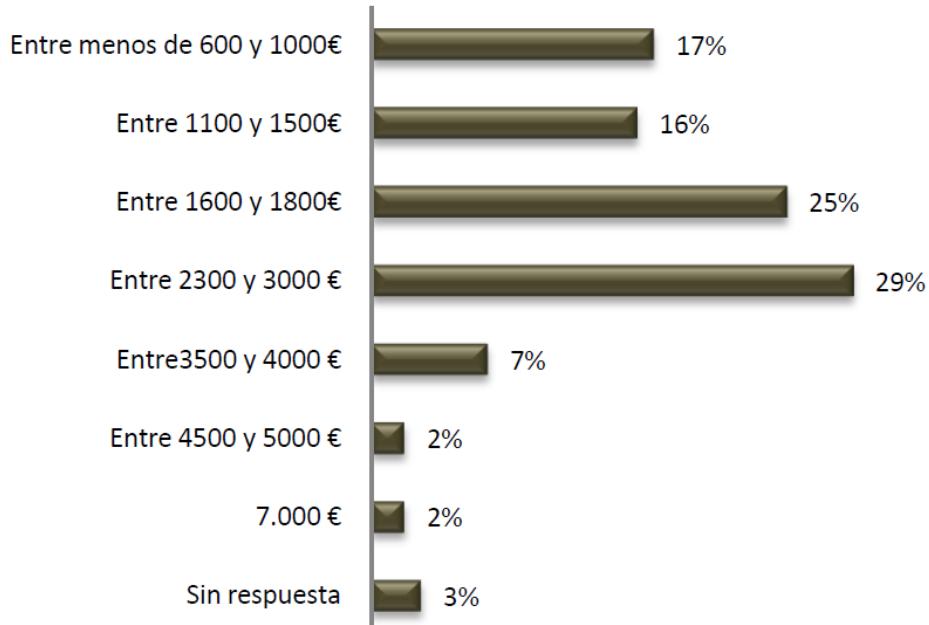


Figura 4: Ingresos mensuales netos de las familias *homeschoolers*

Fuente: Cabo (2012, p.209)

La media de ingresos de las familias encuestadas se sitúa en 2052€ mensuales netos o lo que es lo mismo, 24627€ anuales netos frente a los 2144€ mensuales netos o 25732€ de ingreso monetario anual medio por hogar en el conjunto de la sociedad española, una pequeña diferencia económica existente entre ambos colectivos que, sin embargo, podría llegar a desechar la idea de que los *homeschoolers* son un colectivo con una posición económica privilegiada. (Cabo, 2012)

A pesar de esto, es una realidad la necesidad de una inversión económica importante para poner en práctica dicho modelo, lo que puede suponer un hándicap especialmente en una sociedad sin la existencia de ayudas al *homeschooling*.

3.3.4. Habitantes de la localidad de residencia de la familia

¿Es el *homeschooling* una práctica mayoritariamente rural? ¿Surge por motivos de localización de las familias en zonas aisladas?

El *homeschooling* se asociaba en la antigüedad a núcleos de población que por su situación geográfica no contaban con facilidad de acceso a un centro escolar o familias

que, al disponer de un acceso más fácil y cercano a la naturaleza, querían aprovechar dicha circunstancia.

Sin embargo, un análisis de la situación de las familias homeschoolers en España deja claro que el lugar de residencia es independiente de la elección de las familias del *homeschooling*.

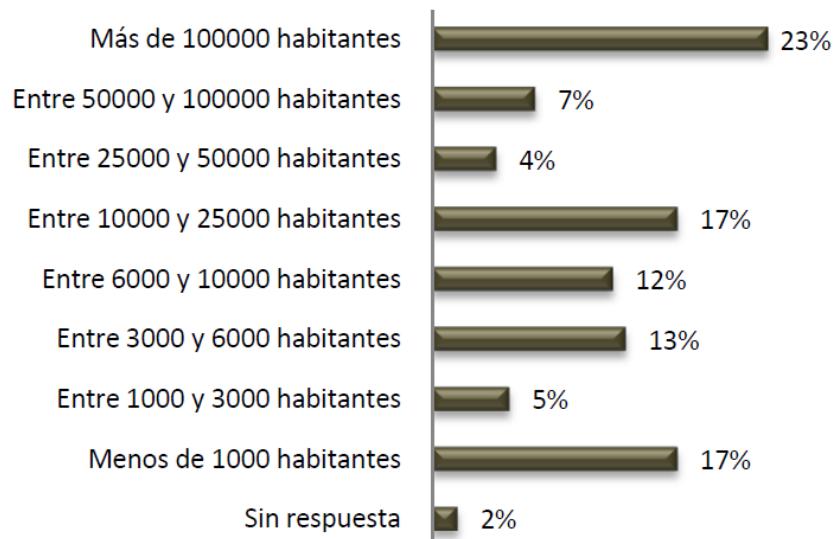


Figura 5: Número de habitantes de las localidades donde residen las familias *homeschoolers*

Fuente: Cabo, (2012, p.211)

En vista de los resultados, en la actualidad, el fenómeno del *homeschooling* podría decirse que es en nuestro país mayoritariamente urbano (Cabo, 2012) -no obstante, debemos tener en cuenta el hecho de que si se contase con estudios oficiales su análisis sería más preciso-.

Lo cierto es que los cambios sociales de los últimos tiempos han generado variaciones dentro de cada contexto, siendo por ejemplo en Estados Unidos una práctica mayoritariamente rural a pesar de que, a priori, habría más opciones educativas disponibles en ubicaciones urbanas y suburbanas (Schafer y Khan, 2017) y es que los cambios en la sociedad han generado una transformación en las motivaciones con el paso de los años, convirtiéndose en un fenómeno de todos y para todos y donde la localización geográfica deja de ser determinante y por lo tanto, el *homeschooling* deja de poder ser calificado como un fenómeno característicamente rural o mayoritariamente urbano a nivel global.

4. ESTUDIO DE CASO: “KOVENTINKA”

La inquietud por conocer modelos de educación alternativa en funcionamiento nos lleva a la República Checa, donde la ciudad de Pilsen es sede de “*Koventinka*”, un colectivo de familias que en busca de un modelo educativo que se ajustase a su filosofía encontraron en el *homeschooling* la respuesta a sus necesidades. Este es un claro ejemplo de una interpretación personal del fenómeno.

El acceso al caso se hace a través de la entrevista personal con una de las cofundadoras del proyecto y la observación directa durante seis semanas además de la revisión documental para construir así una visión más completa y global de la propuesta.

Partimos de la premisa de que el *homeschooling* es un modelo educativo reconocido y regulado en la República Checa y que, como tal, cuenta con unos mecanismos de seguimiento y evaluación continuos del proceso para garantizar así una educación adecuada y de calidad para todos los niños cuyas familias optan por esta opción.

Desde 2005 es legal para educación primaria y ha sido este pasado 2017 cuando el período se ha ampliado hasta la edad de 15 años, comprendiendo así el período de escolarización obligatoria del país. (Kostelecká, 2017)

4.1. Inicios del proyecto

Es un derecho social universal el poseer la libertad para escoger la educación de los hijos, sin embargo, la falta de una oferta educativa diversa y de centros alternativos en el lugar de residencia genera que en numerosas ocasiones no pueda verse cumplido y que “la mayoría de padres que no encuentran una escuela que se adapte a sus necesidades y desconocen la opción del *homeschooling*, opten por escolarizar donde les asigna finalmente la administración” (Bellmunt, 2015, p.22).

Sin embargo, el descontento e inconformismo de tres mujeres en la pequeña localidad checa de Pilsen fueron el germen de lo que hoy es un colectivo *homeschooler* consolidado que reúne a casi 30 niños y que espera poder ampliarse ante el crecimiento del interés suscitado: ¿Por qué “*Koventinka*”?

- “Siempre me ha fascinado el estudio de diferentes culturas, tradiciones y rituales, conocer cómo viven las personas y en qué creen. He estado interesada en la psicología y en el desarrollo personal desde la secundaria. Estas pasiones marcan la dirección de mi vida: desde estudiar antropología social y cultural, hasta viajes, trabajar en la selección de personal en recursos humanos para una empresa multinacional, coaching en el sector bancario, conferencias sobre educación hasta llegar finalmente a contactar con otras familias con inquietudes similares y tomar la decisión de establecer y trabajar en “*Koventinka*” ante nuestro descontento con la realidad de la escuela actual.” -(Entrevista con Radana Lazarová, cofundadora de Koventinka)

Este es el inicio de la entrevista personal con Radana Lazarová, uno de los miembros cofundadores de este proyecto y del cual tuvimos la oportunidad de formar parte durante varios meses.

En el año 2014, otras dos madres (psicóloga infantil y maestra respectivamente, ahora madres *homeschoolers* también) y ella, deciden poner en común sus puntos de vista ante el sistema y la oferta educativa disponible. Convencidas de poder ofrecer una alternativa más adecuada, personalizada y rica para sus hijos y descontentas con los proyectos pedagógicos y la organización del currículum, deciden apostar por el *homeschooling* como modalidad más acertada para educar a sus hijos.

La socialización, una de las principales críticas que recibe el modelo, también era un punto que querían abordar desde una perspectiva diferente.

-“No respaldo que un niño por el hecho de ser *homeschooler* no socialice, es más, considero que la flexibilidad del modelo permite relacionarse y establecer contacto con diferentes tipos de colectivos con mayor asiduidad. Sin embargo, me pareció una alternativa interesante el hecho de sumar puntos de vista y enriquecer la experiencia de aprender si varias familias *homeschoolers* compartíamos este esfuerzo conjuntamente. Así fue cómo surgió la idea de crear Koventinka.” -(*Radana Lazarová*)

A la idea de tres familias de compartir un mismo espacio para llevar a cabo la práctica del *homeschooling* se fueron sumando progresivamente otras, llegando a crear una pequeña comunidad. Este es un ejemplo de una interpretación personal del fenómeno y que presenta una manera diferente de abordar y llevarlo a cabo.

4.2. Organización

Es innegable el hecho de que la familia es esencial para el desarrollo integral y emocional del niño. El núcleo familiar supone un entorno primario para el aprendizaje de las habilidades sociales donde sentirse querido es de vital importancia puesto que contribuye a un desarrollo óptimo de la autoestima, del respeto hacia los demás y la buena armonía en la convivencia. (Bellmunt, 2015)

La implicación de las familias es esencial en el proceso del *homeschooling* y en el proyecto de “*Koventinka*”. Sin embargo, conciliar las opiniones particulares y responder a los intereses de todos resulta un proceso complejo, especialmente en los inicios.

Sin dejar de responder a los principios del *homeschooling* y tras el creciente interés de otras familias *homeschoolers* por participar, se decide establecer unos “guías” o padres con una función destacada que serán los encargados de organizar, orientar y guiar el aprendizaje de los niños de manera regular, quedando siempre las puertas abiertas para que otros familiares participen y organicen sus propios contenidos o talleres tras previo consenso.

Igualmente, se establecen reuniones periódicas donde participan todas las familias y paulatinamente se va forjando y definiendo un proyecto pedagógico, personal y auténtico que se nutre de multitud de corrientes, ideas y experiencias personales.

4.3. Recursos personales: formación de los guías

En la actualidad, el proyecto cuenta con 30 niños que se dividen en 3 niveles de desarrollo y para los cuales 7 padres se encargan de guiar y organizar el aprendizaje.

El perfil de los padres que realizan la función principal de la docencia se describe a continuación:

- Una antropóloga social y cultural además de coach personal.
- Una psicóloga infantil.
- Una maestra de educación primaria.
- Una filóloga inglesa.

- Un informático y profesor de yoga.
- Un maestro de educación física además de profesor de artes marciales.
- Una asistente social.

Este parece un equipo cuidadosamente seleccionado y es que la ventaja de trabajar juntos es que sus diferentes perspectivas del mundo y sus experiencias personales enriquecen el proceso de enseñanza de sus hijos.

A pesar de ser ellos los que diariamente llevan a cabo el proyecto, los espacios están abiertos para el resto de padres y cualquier persona que muestre interés en participar, enriqueciendo así la experiencia de aprendizaje.

Todas estas familias comparten su inquietud por la educación y la necesidad de ofrecer a sus hijos la mejor experiencia educativa que esté en sus manos: muchos de ellos han participado en charlas y conferencias en materia educativa y continúan formándose, día a día.

4.4. Espacios

La calidad del desarrollo cognitivo, social y afectivo de los niños depende en gran medida de la calidad de las prácticas en las que ellos participan. En esta medida, generar experiencias enriquecedoras que fortalezcan el desarrollo integral de los niños durante la infancia es un propósito primordial. (Otálora, 2010)

Los espacios educativos constituyen ambientes de aprendizaje cuyo objetivo es el de promover el crecimiento, el conocimiento del mundo y la actuación exitosa en él por lo que pueden definirse como escenarios de construcción de conocimiento en los que un “agente educativo genera intencionalmente un conjunto de actividades y acciones dirigidas a garantizar la consecución de un objetivo de aprendizaje amplio que es pertinente para el desarrollo de competencias en uno o varios dominios de conocimiento de un educando” (Otálora, 2010, p. 73-74).

“*Koventinka*” crea su propio espacio en un entorno con un amplio jardín donde establecer un contacto diario con elementos naturales, un edificio con amplias salas llenas de recursos estimulantes, una zona común, una pequeña cocina y un gimnasio.

Las salas, llenas de color e instrumentos musicales dejan un gran espacio cubierto de alfombras para sentarse en el suelo, donde gran parte del aprendizaje tiene lugar (ver Anexo 3).

Se distingue también una zona de más íntima y resguardada destinada principalmente a la relajación y a la lectura.

Lo cierto es que el aula es uno de los lugares más relevantes para un grupo, puesto que se conforma un espacio muy particular que los niños entienden como su espacio de referencia. (Salazar, Funes y Farzaneh, 2018)

Entre los elementos que determinan las características de un adecuado espacio físico, podemos distinguir los materiales, los cuales deberían disponerse de manera equilibrada y ser diversos puesto que esto aporta riqueza en los estímulos: sonoros, transparentes, opacos, pesados, livianos, coloridos, naturales, artificiales, estables, cambiantes, etc.; los colores, los cuales deberían procurar que la visibilidad sea fácil y natural y que el ambiente resulte confortable e incite a la calma; el acceso a una fuente de luz natural (complementada con la luz artificial para días nublados o con poca visibilidad); el acceso a diferentes sonidos, siendo fundamental en la niñez el contacto con agentes externos y la naturaleza: el sonido del viento o la lluvia, etc.; el tipo de figuras y los elementos que se usan para la decoración o ambientación, teniendo en cuenta que deben generar un sentido de bienestar y calidez, favoreciendo el clima motivacional: ilustraciones acordes con la temática que se está trabajando -siendo importante unificar el tema para no sobrecargar el aula-, letras e ilustraciones grandes, contextualizadas, claras y sencillas y tener en cuenta que la decoración o ambientación no refuerce los estereotipos comerciales promovidos a través de las películas y caricaturas, sugiriendo en su lugar el uso de animales, plantas, personas u objetos del contexto cercano. (Castro y Morales, 2015)

Es importante lograr una buena organización del aula, con un lugar asignado para cada elemento, pudiendo nominar zonas con dibujos e imágenes relacionados que faciliten dicha organización (Salazar, Funes y Farzaneh, 2018) de igual forma que presenta una gran trascendencia el hecho de que los niños y niñas puedan participar en la organización y arreglo de los espacios, lo cual genera sentido de identidad y sentimiento de pertenencia. (Castro y Morales, 2015)

Es una realidad que muchas de estas ideas están presentes en los diferentes espacios de “*Koventinka*”: materiales diversos en todos los aspectos (tamaño, material, forma, peso, etc.), disponibilidad de luz natural y acceso directo a elementos y sonidos naturales, colores e ilustraciones que invitan a relajarse, etc. pero más allá de esto, la adecuación y riqueza de estos espacios reside en el hecho de que han sido diseñados junto a todos los niños que van a hacer uso de ellos y esto les otorga aún más valor, pues los sienten como suyos y como tales, los respetan y cuidan.

Sin embargo, y a pesar de distinguir claramente como hemos dicho una zona de lectura y una zona destinada a los instrumentos musicales, el resto de elementos no se disponen de manera muy organizada, mezclando gran cantidad de temáticas que pueden llegar a generar confusión o sobreestimulación.

4.5. Metodología

Definir la filosofía de este proyecto se presenta como algo complejo puesto que se nutre de multitud de corrientes.

A pesar de esto, podemos encontrar rasgos característicos de la pedagogía Waldorf y Montessori, el aprendizaje basado en la resolución de problemas, aprendizaje cooperativo, el aprendizaje centrado en el niño, aprendizaje por descubrimiento o la importancia de la elección personal del alumno.

Lo que estos padres pretenden es realizar una recopilación de todos los puntos fuertes y, a su juicio, más interesantes de las prácticas educativas existentes, generando así un híbrido que se encuentra en continua transformación y análisis con la perspectiva constante de mejora.

Destaca la gran importancia que este colectivo otorga a las disciplinas artísticas, estando la música y la danza presentes diariamente; las tareas manuales, manipulativas y prácticas, donde la experimentación y la vivencia de experiencias juegan un papel fundamental; la ausencia de libros (pero no de una zona de biblioteca y lectura) o la no obligatoriedad de permanecer sentados en mesas, siendo estas utilizadas como un elemento más del mobiliario para actividades concretas; la importancia de la comunicación y la empatía o el contacto con la naturaleza y el mundo que los rodea.

Se establecen así cinco como los principios en los que se sustenta la filosofía de “*Koventinka*”:

1. Enfoque individual
2. Enfoque respetuoso y comunicación no violenta.
3. Padres parte de la escuela.
4. La alegría de aprender: aprendizaje en un ambiente positivo.
5. Estilo de vida saludable.

- “Cada niño tiene habilidades y cualidades únicas, fortalezas y debilidades, intereses, necesidades y objetivos. Todos aportamos distintas experiencias y conocimientos. Brindamos a los niños suficiente espacio, tiempo, apoyo y libertad para desarrollarse de acuerdo con sus capacidades. Los niños descubren gradualmente que sus pensamientos y comportamiento son importantes y tienen la oportunidad de cambiar el mundo que los rodea. Aprender a formular sus opiniones, a discutir y aceptar los puntos de vista de los demás sin temor ni prejuicios forma parte del aprendizaje fundamental de la vida. Están construyendo una relación positiva consigo mismos y con los demás.”-
(*Radana Lazarová*)

No hablamos de *unschooling* en sí mismo ni tampoco de un currículo cerrado con una metodología tradicional. Se genera así una metodología que mezcla elementos puesto que, a pesar de seguir una estructura prestablecida y analizada como veremos a continuación, se apuesta por gran flexibilidad y personalización, dotando de autonomía y libertad al alumnado y dejando siempre espacio para el autodescubrimiento.

4.6. Contenidos

Podemos realizar una clasificación de las actividades que diariamente llevamos a cabo distinguiendo tareas domésticas básicas, académicas, profesionales y de comunicación: socio-emotivas y expresivas. El aprendizaje debería partir desde un punto de vista práctico para las exigencias de la vida, un aprendizaje activo, que surgiese de la propia

necesidad y que se centrase en el conocimiento, en el saber hacer, saber ser y saber vivir y convivir. (Bellmunt, 2015)

La vida y el aprendizaje que se da a lo largo de la misma, no se presenta segmentado en ramas de conocimiento, por lo que sería necesario abordarlo desde las diferentes perspectivas y tratar de entenderlo desde un punto de vista global.

Con esta premisa, el colectivo de familias de “*Koventinka*” decide reorganizar los contenidos y el currículum oficial estableciendo unas temáticas a trabajar desde todos los ámbitos de conocimiento.

Para este 2019/2020, tras las reuniones oportunas donde han participado tanto padres como niños, se han establecido los siguientes temas:

-Las normas en *Koventinka* (Restablecimiento de estas tras el verano).

-La naturaleza.

-El cuerpo humano.

-Costumbres y celebraciones en el mundo.

-Ciencia, tecnología y universo.

-Praga, República Checa y nuestros países vecinos.

-Ecología, reciclaje y protección de la naturaleza.

-El cine, las películas y el anime.

-Salidas a la naturaleza.

Estas temáticas se abordan desde todas las disciplinas, organizándose en tres bloques a lo largo de la mañana: un primer bloque relacionado más específicamente con lo lingüístico y humanístico, un segundo bloque desde una perspectiva más científica o técnica y un último que pretende establecer una conexión con la realidad desde un punto de vista más artístico, creativo y físico.

La progresiva incorporación de nuevas familias *homeschoolers* al proyecto ha derivado en la división por nivel de desarrollo de los niños en los primeros dos bloques y

quedando el tercero de libre elección, propiciando así la mezcla de todos los niños independientemente de su edad.

Los bloques principales se centran pues en el desarrollo de habilidades escolares básicas (lectura, escritura, conteo, autodesarrollo y comunicación) de acuerdo con las habilidades del niño y los bloques opcionales de edades mixtas basados en el interés personal permiten que los niños más pequeños se inspiren en los mayores (y viceversa), participando en actividades que solo podrían realizar junto a sus compañeros, promoviendo de esta forma la colaboración. A través de esto, se consigue desarrollar responsabilidad y empatía al socializar con niños diferentes y más pequeños. (Koventinka, 2019)

Por otro lado, se incluyen regularmente viajes, excursiones, talleres, eventos culturales, visitas a lugares interesantes y reuniones con personas relevantes o que pueden ser un ejemplo o fuente de inspiración, procurando así aprender de los que los rodean y esforzándose por lograr la máxima interconexión de la vida real con el entorno de aprendizaje (además de desarrollarse físicamente a través de ejercicios de yoga, meditaciones, parkour y artes marciales básicas, juegos de pelota, escalada, natación, juegos intuitivos y actividades al aire libre). (Koventinka, 2019)

La legislación checa no describe unos objetivos específicos para una edad concreta en cuanto a los requisitos de las familias que practican el *homeschooling*, pero sí especifica la necesidad de desarrollar una serie de capacidades a lo largo de la etapa de educación primaria. Este hecho dota de gran flexibilidad a esta práctica escolar y ayuda a la personalización de la educación, puesto que los niños desarrollan dichas capacidades a su ritmo y sin la obligatoriedad de un orden establecido.

4.7. Evaluación y seguimiento

Uno de los procesos de regulación del *homeschooling* en la República Checa para llevar a cabo el seguimiento de los niños *homeschoolers* consiste en la adscripción de dichos menores a una escuela pública.

Dichas escuelas son las encargadas de realizar un seguimiento y establecer con las familias un proceso de evaluación periódico que puede llevarse a cabo mediante exámenes o test, portfolios con las actividades y tareas realizadas o entrevistas personales con los alumnos donde evalúan que la adquisición de capacidades.

En el caso concreto de “*Koventinka*”, dichas evaluaciones se realizan a través de entrevistas personales donde se muestran los materiales y actividades realizadas.

Este seguimiento puede realizarse de manera muy detallada gracias a la creación de un blog (disponible en <https://www.koventinka.cz/category/skola/>) donde se describen todas las actividades, talleres y salidas que se realizan diariamente, facilitando así la labor de las escuelas.

Las evaluaciones que se entregan a los niños son descriptivas y no numéricas por petición paterna. Aquí se especifican las capacidades y los aspectos a mejorar mediante una descripción concreta: “Eres capaz de...”, “Deberías practicar más...”.

Se deja así a un lado las comparaciones y valoraciones, consiguiendo también que los propios niños sean conscientes de su propio proceso de aprendizaje.

4.8. Un día en “*koventinka*”

La mañana para un niño *homeschooler* de “*Koventinka*” comienza a las 9 de la mañana con una breve asamblea, donde se presenta el día y se intercambian opiniones e impresiones.

Durante los dos primeros bloques de contenido, los niños se organizan en función del nivel de desarrollo en diferentes espacios, cada grupo con su o sus guías de referencia (procuran estar al menos dos adultos, y siempre sin superar los diez niños por cada uno de ellos).

Hasta las 10h se desarrolla el primer bloque y hasta las 11h el segundo. En ambos, se presentan actividades en relación con la temática trabajada del momento haciendo hincapié en abordarla desde el ámbito de las habilidades escolares básicas. Los niños

tienen la libertad de escoger participar en las tareas propuestas o trabajar en sus propios proyectos.

Desde las 11 hasta las 12:30h, los niños eligen libremente el taller en el que participar: inteligencia emocional y gestión de las emociones, actividades cooperativas, artísticas o algunas de las que ellos mismos han propuesto con anterioridad. Los talleres tienen un número máximo de aforo, por lo que se producen una serie de relaciones interesantes a la hora de gestionarse cuando el número de interesados supera la disponibilidad. De igual forma, estas actividades se plantean para que cualquier niño pueda participar independientemente de su edad, produciendo interacciones ricas y con personas diferentes al grupo de referencia.

A las 12:30h comienza el horario de la comida, donde la dieta saludable es primordial. Los propios padres son los que se encargan de elaborar el menú para todos ellos.

A partir de aquí y hasta las 16h, las actividades son totalmente libres y opcionales. Muchos escogen realizar talleres de cerámica, danza, yoga, costura, jardinería, cocina o simplemente, juego libre. En este momento, la mayoría de familias se encuentran presentes y participan junto a sus hijos en las actividades.

4.9. Análisis de la propuesta

“Koventinka” se presenta como una propuesta diferente con una nueva y personal interpretación del fenómeno del *homeschooling*.

El alto grado de implicación por parte de las familias invade todos los espacios, cuidados y mimados al detalle, además de la vida que se respira en el edificio. Es sin duda un entorno que invita a aprender, a sentirse relajado, a sentirse bien. Prácticamente no existen materiales que denoten jerarquía, siendo el suelo, cojines y puffs elementos móviles encargados de modificar los espacios en función de las necesidades.

Resulta interesante esta organización y la cercanía con elementos naturales, que permiten el contacto directo con el entorno y la naturaleza. El hecho de que los propios niños hayan participado en el diseño y elección de los elementos es de gran importancia,

consiguiendo así dotarlos de autonomía y voz además de generar un tipo de relaciones diferentes con lo que los rodea y con el medio, al sentirlo suyo, de todos.

Debe tenerse en cuenta la incorporación de metodologías alternativas haciendo especial hincapié en algunos de los planteamientos de la pedagogía Waldorf, destacando el “papel predominante que se le concede a la música, los trabajos manuales y otras prácticas artísticas” (Moreno, 2010, p. 205): aprendizaje de nuevo vocabulario a través de canciones o de formas geométricas utilizando la danza; “la relación práctica con la naturaleza trabajada en tres niveles: el amor por la misma, su comprensión a través de una base científica y su cuidado activo” (Moreno, 2010, p. 207): participación en limpiezas de zonas cercanas, continuas salidas o el cuidado del jardín; o la ausencia de calificaciones, evitando así que la educación se vea convertida en un acto competitivo continuo. (Moreno, 2010)

De igual forma, encontramos algunos rasgos de la pedagogía Montessori como son la “libertad, una libertad que se logra a través de la autodisciplina y el orden” (Bermúdez & Mendoza, 2008, p. 230): consensuando y definiendo unas normas claras y dotando de autonomía y libertad a los niños.

Estos principios forman parte de la filosofía personal del colectivo, que busca el desarrollo integral de los pequeños desde una perspectiva global, respetuosa y teniendo muy en cuenta el punto de vista artístico, relegado a un segundo plano en algunos de los planteamientos de la escuela tradicional.

Los aprendizajes se presentan interconectados entre sí y con la realidad, sin perder de vista que “ninguna disciplina debería mostrarse como un saber estático” (Bellmunt, 2015, p. 41), con planteamientos abiertos y fomentando el pensamiento divergente.

“*Koventinka*” supone un ejemplo de búsqueda de conciliación entre un modelo libre y uno estructurado o dirigido, un caos organizado que, ¿realmente está funcionando?

La realidad es que estos niños presentan un alto nivel de desarrollo especialmente en el ámbito lingüístico, creativo y motriz: muy buena competencia comunicativa y muchas estrategias en cuanto a la resolución de conflictos.

El papel fundamental que se otorga a la educación emocional se hace patente en las relaciones que entre ellos se establecen donde la empatía y la autogestión suponen la base

del día a día, y es que estos niños son agentes activos de cambio, personas comprometidas que se preocupan por los y lo que los rodea.

Merece ser reseñado el hecho de que muchos de estos aprendizajes hayan surgido partiendo de su propia curiosidad, como la inquietud por aprender a leer o escribir o el interés por conocer y entender el funcionamiento del cuerpo humano, logrando así aprendizajes verdaderamente significativos. ¿No debería ser siempre así?

Y es que, “el aprendizaje académico debería surgir del aprendizaje automotivado para que perdure en el tiempo y se adquiera de modo adecuado” (Bellmunt, 2015, p. 38).

Por otro lado, este también es un espacio para aprender y practicar unas habilidades de las que necesitaremos diariamente: las tareas domésticas básicas, a las que dedicaremos una parte importante del tiempo de nuestra vida. Se desarrollan muchas habilidades cognitivas y destrezas manuales diseñando una maqueta, instalando circuitos eléctricos, elaborando una receta o cosiendo gorros de lana como consecuencia de la necesidad de uso de todo tipo de herramientas para tomar medidas, diseñar, dibujar patrones, aprender a coser a mano y a máquina, usar una sierra o un taladro. ¿No es esto pensamiento divergente que trata aspectos curriculares? ¿No se fomenta así también la autonomía y la iniciativa personal? (Bellmunt, 2015)

El aprendizaje real se logra viviendo, experimentando, haciendo y aquí sin duda, esto procuran.

A pesar de que esta propuesta se define como muy interesante desde el punto de vista educativo: ¿qué sucede después de “*Koventinka*” ?, ¿“*Koventinka*” no supone un aislamiento, una burbuja dentro de una realidad bien distinta, competitiva y capitalista?, ¿estos niños estarán preparados para lidiar con otros modelos educativos cuando su edad avance?

Estas preguntas surgieron durante la entrevista con una de las cofundadoras del proyecto y tras un pequeño debate, llegamos a las siguientes conclusiones:

Estos niños no tienen ningún problema en socializar con otras personas de entornos diferentes. Están adquiriendo y aprendiendo estrategias todos los días y continuamente se presentan situaciones que implican relacionarse con gente fuera de “*Koventinka*”. La

importancia de “*Koventinka*” radica en que en este entorno primario ha sido donde se han iniciado en su aprendizaje y aquí las relaciones que se producen son positivas.

En otros contextos, la competitividad o la presión se reproducen con demasiada asiduidad y sin las estrategias adecuadas no es posible lidiar con ello de manera adecuada. En los primeros años es muy importante encontrarse en un ambiente positivo para iniciarse en el autoconocimiento, la gestión de las emociones propias o la empatía y la clave es la comunicación.

Sin embargo, su manera de aprender dista mucho de la realidad de otras escuelas. ¿Qué sucederá, por ejemplo, en el instituto? En la actualidad “*Koventinka*” solo cuenta con niños en edad escolar primaria por lo que es una incertidumbre.

Se plantean un año de transición con horarios progresivamente más extensos y la familiarización con formas de evaluación más tradicionales como son los exámenes para así facilitar su inserción en el sistema que por convenio deberán vivir si desean prorrogar sus estudios. No obstante, no podemos afirmar que esa transición vaya a producirse de manera adecuada porque la realidad es que estos niños se han desarrollado en un ambiente bien distinto.

De nuevo, nos planteamos otras cuestiones:

¿Realmente es beneficioso un ambiente tan “positivamente controlado” suprimiendo por completo las situaciones que impliquen algo de estrés o presión? ¿Cómo las gestionarán en un futuro?

¿Hasta qué punto la libertad puede mermar las posibilidades de aprendizaje? Algunos niños se dejan arrastrar por la comodidad y no explotan todo su potencial... ¿sería necesaria una mayor exigencia? ¿Hasta qué punto supone una limitación?

¿Si asistiesen a una escuela “tradicional” tendrían acceso a más medios? Lo cierto es que el material se costea gracias a las aportaciones de las familias, que, a pesar de contar con ayudas por el hecho de ser *homeschoolers*, son insuficientes a la hora de asumir ciertos gastos.

¿Excesiva implicación familiar? “*Koventinka*” ha supuesto que muchos progenitores deban renunciar a su carrera laboral, pero... ¿realmente están preparados para asumir la educación de estos niños?, ¿cuentan con la suficiente formación?

Lo cierto es que el planteamiento del *homeschooling* también presenta ciertos inconvenientes, limitaciones o aspectos menos positivos.

Como decimos, existe una clara necesidad de gran implicación familiar que en ocasiones aboca en la renuncia laboral de uno de los progenitores: los estudiantes necesitan una gran dedicación por parte de sus padres, o al menos de uno de ellos a pesar de que pueden existir combinaciones para equilibrar la vida profesional con la familiar gracias, por ejemplo, a la colaboración de otros familiares. (Bellmunt, 2015)

La realidad es que la gestión del tiempo en sí mismo con los hijos y el que resulta necesario para encontrar recursos puede llegar a ser entendido como un costo o un inconveniente (Sackett y Fletcher, 2017) además de la necesidad de formación para poder hacer frente a la labor educativa de la manera más adecuada.

¿Hasta qué punto este proteccionismo paterno puede incidir negativamente en el desarrollo de la autonomía de estos niños?

En el estudio de Pulido (2019) sobre el desarrollo de la autonomía en niños *homeschoolers* no se aprecia ningún desfase con respecto a su edad, sin embargo, una sobreprotección podría afectar de manera negativa. Resulta complicado establecer unos límites cuando educación y familia se funden y es que no debemos perder de vista la importancia de desarrollar la independencia y la autonomía en las edades tempranas, y para ello, es necesario “emanciparse” del núcleo familiar e interactuar con el medio sin la constante supervisión o control paterno.

Por otro lado, el *homeschooling* ha llegado a calificarse como solo adecuado para familias de buena posición. Lo cierto es que el *homeschooling* requiere de un importante desembolso económico para dotar de recursos al proceso de enseñanza (Sackett y Fletcher, 2017) y es que es necesario tener en cuenta que, en España, el Estado no compensa económicaamente a los niños no escolarizados, hecho que puede generar una desventaja con respecto a otros modelos a la hora de acceder a recursos y materiales educativos. A pesar de esto, otras posturas creen que precisamente una familia con pocos recursos económicos, pero con gran inquietud hacia la educación de sus hijos, puede

ofrecerles un ambiente estimulante para favorecer un aprendizaje completo en mejores condiciones que las que podría encontrar en la escuela del barrio en la situación actual, pudiendo llegar a mejorar la diferencia de clase social. (Bellmunt, 2015)

La socialización es otro ámbito que genera gran controversia y es que muchas personas creen que los niños *homeschoolers* no socializan por el hecho de no asistir a la escuela. Lo cierto es que la familia puede definirse un sistema que permite adquirir ciertas habilidades psicosociales necesarias para vivir en la sociedad puesto que de ella provienen las primeras interacciones que facilitan el proceso de socialización y desarrollo del ser humano (Navas, 2019), pudiendo ser considerada como uno de los primeros agentes socializadores para el niño, y es que, en los *homeschoolers* “este agente socializador está muy presente en su vida tanto en calidad como en cantidad porque los padres tienen tiempo y se preparan para los hijos” (Bellmunt, 2015, p.47).

Sin embargo, una socialización rica no puede reducirse únicamente al seno de la familia, y es que el aprendizaje se desarrolla también por medio de la interacción social con personas de la misma edad o pares, adquiriendo mejores habilidades para lograr un mejor desarrollo -teniendo en cuenta que muchas de nuestras conductas se adquieren por observación e imitación-. (Navas, 2019)

El tiempo libre y las tardes son un buen momento para poder realizar otras actividades como ir al teatro, aprender otro idioma o iniciarse en la música, hacer deporte, etc., interactuando con otros niños en un ambiente más relajado y distendido, teniendo en cuenta además que a través del juego aprenden las reglas de la sociedad, el liderazgo, la creatividad o la convivencia. Este tipo de actividades no están condicionadas a un aula o a un año de nacimiento por lo que la elección de las amistades se produce en total libertad. (Bellmunt, 2015)

Además, la flexibilidad de este modelo permite continuas salidas e interacciones con el medio próximo, logrando así un contacto con la sociedad y la naturaleza muy necesario, especialmente durante la infancia.

Y es que, el colectivo *homeschooler* se relaciona con mayor frecuencia con personas en edad adulta en situaciones de horizontalidad y a más temprana edad, lo que beneficia enormemente su desarrollo y habilidades sociales (Cabo, 2012) corroborando que los niños *homeschoolers* poseen por regla general habilidades sociales normales y es que, la

escuela no es la única fuente de socialización y la educación en el hogar no es sinónimo de aislamiento. (Bellmunt, 2015)

Es necesario clarificar que el concepto de socialización engloba diferentes ámbitos entre los que distinguimos tres aspectos:

1. La actividad social, la acción de jugar con otros iguales.
2. La influencia social, el aprendizaje de las normas sociales.
3. La exposición social o la posibilidad de conocer otros valores sociales diferentes a los de la propia familia.

Es una realidad que los niños *homeschoolers* están inmersos en la sociedad y en la comunidad, actuando y participando en diferentes actividades y en contacto con distintos colectivos de personas, hechos que implican socializar. (Bellmunt, 2015)

Sin embargo, el acto de aprender junto a otros supone en sí mismo una serie de aprendizajes muy necesarios y que solo pueden darse en compañía: aprendizaje y trabajo cooperativo y realización de actividades académicas grupales; ser capaz de prestar ayuda y recibirla; conocer y respetar otros puntos de vista, otros ritmos y estilos de aprendizaje o el sentido de pertenencia al grupo.

La escuela proporciona un tipo de socialización única, una oportunidad de intercambio, de independencia, de crecimiento y de autonomía. No obstante, la calidad de las relaciones que se establecen en el modelo actual es lo que en estos momentos se encuentra bajo duras críticas puesto que se considera que perpetúa ciertos valores que se alejan de lo que las familias consideran como una socialización positiva y adecuada, y es ahora cuando nos planteamos: ¿cómo se va a lograr la inclusión de todos los colectivos diferentes si no interactúan entre ellos?, ¿hasta qué punto el desescolarizar, por ejemplo, a un niño con necesidades educativas especiales, va a suponer más beneficios que inconvenientes?

No existe una respuesta absoluta puesto que cada caso atiende a unas particularidades concretas, sin embargo, la escuela debería convertirse en un laboratorio de inclusión, donde además del respeto se da la convivencia.

Por otro lado, la práctica educativa del *homeschooling* viene cargada de gran estigma social, bien por el desconocimiento o bien por la propia situación irregular en la que se

encuentra en algunos países (Sackett y Fletcher, 2017) lo que dificulta también un proceso de seguimiento adecuado para todos estos menores.

Y, ¿qué sucederá cuando estos niños se incorporen al sistema escolar?

Los estudios que hemos nombrado no reseñan ninguna diferencia significativa en cuanto al nivel de desarrollo, de competencias o de habilidades sociales, por lo que, a priori, no deberían producirse situaciones muy graves de inadaptación. Por supuesto, será necesario un periodo preparatorio o de transición para familiarizarse con el nuevo sistema y sus características en cuanto a evaluación, tiempos o estructuración de los contenidos, pero debemos tener en cuenta que el hecho de estar desescolarizado no es sinónimo de absentismo escolar o de analfabetismo.

Estas cuestiones plantean un punto de vista más escéptico, la realidad es que este es un modelo que presenta también aspectos positivos y que puede responder a las necesidades concretas de algunas familias que no encuentran respuesta en la escuela actual.

“*Koventinka*” ha realizado una transformación y una nueva interpretación del fenómeno tratando de paliar algunas de estas carencias que venimos nombrando y cabe entonces cuestionarnos: ¿realmente los niños de “*Koventinka*” pueden ser considerados como *homeschoolers*?

El *homeschooling* no es sinónimo de limitación de la enseñanza al espacio del hogar.

El *homeschooling* no es sinónimo de aislamiento: el niño *homeschooler* sí socializa.

El *homeschooling* requiere de la implicación familiar la cual, en el ejercicio de la desescolarización de su o sus hijos de un centro público o privado toma las riendas de su educación.

A pesar de que “*Koventinka*” presente similitudes con otros modelos alternativos, la realidad es que se considera una red de familias *homechoolers* que en el desempeño de su labor ha establecido una red de colaboración física en lugar de relacionarse en el ámbito virtual.

Esta red de familias y el *homeschooling* se presentan pues como unas alternativas reales en este momento educativo y como tales, cuentan con aspectos positivos al mismo tiempo que generan escepticismo otras cuestiones de su aplicación.

5. CONCLUSIONES

Las transformaciones sociales generan nuevos planteamientos en materia educativa. El resurgimiento del *homeschooling* viene de la mano del nacimiento de necesidades e inquietudes que en muchos casos florecen como consecuencia de la obsolescencia, insatisfacción e inadecuación de los sistemas tradicionales.

La consolidación de la versión 2.0 de la red de Internet es una realidad que permite que otras propuestas pedagógicas articulen nuevas posibilidades de entornos de aprendizaje adaptadas a las necesidades, contextos culturales y gustos de cada individuo. Sin embargo, “las instituciones educativas modernas no están sabiendo responder al desafío presentado por la nueva generación de herramientas tecnológicas” (Igelmo y Laudo, 2017, p.44).

En estas circunstancias, el *homeschooling* se presenta como un fenómeno creciente que en España viene cargado de gran estigma social, a consecuencia, en numerosas ocasiones, del propio desconocimiento.

La educación fuera de las instituciones escolares no supone la mejor ni la única alternativa en el proceso educativo, sin embargo, se considera necesario dar visibilidad a un colectivo con valores muy legítimos. Esta visibilidad pasaría por crear en nuestro país un exhaustivo proceso de regulación, precisamente para evitar que ciertas comunidades con pretensiones distintas de ofrecer una mejor respuesta educativa aprovechasen esta circunstancia.

Y es que esta es una modalidad plural que a priori no debería entender ni de ingresos ni de localización geográfica y que, sin embargo, puede llegar a ser elitista con motivo de la inexistencia de una compensación económica para los *homeschoolers* en la sociedad mileurista española y la dificultad de conciliación laboral a consecuencia de la gran implicación familiar que esta requiere.

Los motivos que pueden llevar a una familia a decidirse por el *homeschooling* son variados, desde el desacuerdo con el currículo o las necesidades educativas especiales no atendidas hasta motivos de segregación buscando evitar ciertos colectivos más desfavorecidos, siendo los relacionados con los criterios pedagógicos los que principalmente promueven que las familias opten por desescolarizar de los centros habituales a sus hijos en nuestro país y, curiosamente, un número significativo de progenitores guarda relación con el ámbito educativo. Estos datos invitan a la reflexión y favorecen el cuestionamiento de la situación de la educación actual y el papel del maestro.

En Finlandia y pese a su situación de legalidad y su correspondiente regulación, el *homeschooling* es prácticamente inexistente y se reduce a minorías religiosas tal y como indican los datos presentados a continuación: tan solo un 3% opta por la escolarización privada y el *homeschooling* se cifra en menos de un 1%. (Sormunen, Tossavainen y Turunen, 2011) ¿Será, tal vez, porque aquí se cuenta con un sistema educativo público puntero, unos maestros con una exigente y completa formación y una sociedad que cree, apoya y entiende la educación como un instrumento de mejora y una inversión de futuro?

Aquí los niños aprenden a coser, las ratios son menores y suele contarse con más de un docente por aula. Su currículum es mucho más flexible y las artes se sitúan al mismo nivel que las ciencias.

Lo cierto es que el sistema educativo se considera como un servicio, y solo una minoría muy exigua aboga por su privatización. Además, resaltan que “las condiciones de igualdad de oportunidades son fundamentales para entender esta perspectiva y existe un consenso fundamental en este tema entre todos los agentes políticos y sociales que actúan en el Estado” (Malgarejo, 2013, p.61).

Podemos distinguir así algunos de los principios fundamentales que sustentan la educación finesa:

La reducción de la ratio: “los alumnos finlandeses tienen en primaria menos ratio alumno-profesor que los españoles y, por lo tanto, mayor acceso directo a los profesores (unos 17 en primaria, menos que en Suecia o Noruega)” (Malgarejo, 2013, p. 107) además de que el 84 % de los alumnos considerados con necesidades educativas especiales (NEE) se encuentran escolarizados en clases ordinarias con clases de recuperación y en caso de contar con un alumno con una grave deficiencia, no suele haber más de 10 alumnos por

clase; la presencia de más de un maestro en el aula o el concepto de “pareja pedagógica”; un currículum flexible, abierto y contextualizado, estableciendo un currículo básico para los diferentes niveles educativos pero dejando a cada centro un amplio margen para adaptar los contenidos a su realidad sociocultural y sin tanta obsesión por el detalle, facilitando las salidas del centro y la conexión con el entorno y equiparando en importancia las ciencias, las letras y las artes además de favorecer los aprendizajes reales y contextualizados; una estabilidad en materia de legislación educativa, sin modificaciones constantes unidas a los cambios de gobierno; la detección precoz de necesidades educativas especiales para precisamente detectar y tratar dichas dificultades antes de entrar al sistema escolar y asegurarse de que dicho alumnado posee las mismas oportunidades al empezar el aprendizaje (Malgarejo, 2013) y sin duda, una formación muy exigente para todo el profesorado.

Lo cierto es que este modelo educativo característico de los países nórdicos requiere de una gran inversión económica por un lado y de un cambio social que involucre a todos los colectivos e instituciones.

Sería interesante plantear nuevas posibilidades, sin perder de vista que la realidad es que, cultural y socialmente, nuestros países distan mucho.

Y desde las escuelas, ¿debemos plantearnos si “para mejorar el sistema educativo es imprescindible hablar de la vocación del maestro”? (Bellmunt, 2015, p.66).

Es difícil establecer hasta qué punto existe o no esa vocación, pero lo que sí es fundamental es ser conscientes de que los maestros representan un papel muy importante en este proceso de cambio educativo.

Es precisa una formación más estricta y contextualizada en el momento en el que nos encontramos, entendiendo que en la actualidad no se concibe al maestro como poseedor del conocimiento sino como un facilitador de este, siendo imprescindible el ser capaz de responder a unos cambios que se suceden a gran velocidad y donde la perspectiva crítica es más necesaria que nunca.

No podemos permitirnos el lujo de que maestros mediocres ocupen nuestras escuelas, y menos aún, en un momento donde el prestigio y el valor de la educación necesitan ser recuperados.

La escuela del futuro debe ampliar sus horizontes y diseñar escuelas para aprender desde una perspectiva holística, respetando por igual todas las inteligencias múltiples que distingue Howard Gardner, fomentando así en los niños su talento y el desarrollo de las habilidades cognitivas superiores tales como investigar, relacionar, comparar, debatir, crear o transferir los conocimientos aprendidos.

Es necesario transformar la escuela tradicional en una escuela intercultural que responda a la realidad de un mundo globalizado además de incrementar la actividad física, el desarrollo de las artes y de la creatividad y buscar aprendizajes reales y prácticos. (Bellmunt, 2015)

Y a pesar de esto, no debemos perder de vista el hecho de que “la educación del niño no es únicamente responsabilidad del colegio, sino que se trata de una tarea a compartir entre la familia, la escuela y la sociedad” (Bellmunt, 2015, p.68) y, por lo tanto, asumir la realidad de que el proceso educativo es compartido y que todos ejercemos un papel que afecta y repercute en los que nos rodean.

Sobre estas líneas surgen las escuelas *Changemaker*, que entienden a los niños como agentes de cambio y cuyo objetivo prioritario consiste en educar a personas conscientes y activas consigo mismas y con el mundo que nos rodea, capaces de apreciarlo y comprometidas para mejorar la realidad en la que vivimos.

Progresivamente nuevos planteamientos educativos comienzan a instaurarse en nuestra sociedad, a pesar de que la realidad es que queda mucho por reflexionar, cambiar y mejorar. En este contexto, aprovechemos la oportunidad de ser agentes de cambio porque el cambio educativo es necesario aquí y ahora.

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- ALE (2005). *Razones para educar en familia. Experiencias de homeschooling en España.* Olivenza, Badajoz: Asociación Cultural TREMN
- ALE (2019) PROPUESTA DE RECONOCIMIENTO OFICIAL [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.educacionlibre.org/nuestra-propuesta/>
- Avalos, M. L., Avalos, M. D. y Cazar, F. (2018) Homeschooling una alternativa en educación. *Polo del Conocimiento*, 3(10), 205-222. Recuperado de <https://polodelconocimiento.com/ojs/index.php/es/article/view/743/918#>
- Bellmunt, M. (2015) *FUERA DEL SISTEMA ESCOLAR. Homeschooling, innovación educativa.* Barcelona: Horsori
- Bermúdez, M., & Páez, A. (2008). La evaluación docente en la pedagogía Montessori: propuesta de un instrumento. *Educación y educadores*, 11(1), 227-252. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=2745966>
- Boletín oficial de Cantabria, Nº14, de 19 de enero de 2018. Consejería de universidades e investigación, medio ambiente y política social. Recuperado de [http://www.serviciossocialescantabria.org/uploads/normativa/Resolucion%20de%20aprobaci%C3%B3n%20del%20instrumento%20BALORA%20\(valoracion%20de%20situaciones%20de%20riesgo%20oy%20desamparo\).pdf](http://www.serviciossocialescantabria.org/uploads/normativa/Resolucion%20de%20aprobaci%C3%B3n%20del%20instrumento%20BALORA%20(valoracion%20de%20situaciones%20de%20riesgo%20oy%20desamparo).pdf)
- Boletín oficial del País Vasco, Nº 136, de 18 de julio de 2017. INSTRUMENTO BALORA. Recuperado de https://www.euskadi.eus/contenidos/informacion/balora/es_doc/adjuntos/BALORA_ES.pdf
- Cabo, C. (2012) *El homeschooling en España: descripción y análisis del fenómeno.* (Tesis doctoral), Universidad de Oviedo, Oviedo, España. Recuperado de <https://www.tdx.cat/bitstream/handle/10803/94200/UOV00100TCCG.pdf?sequence=5>
- Castro, M. y Morales, M. E. (2015) Los ambientes de aula que promueven el aprendizaje, desde la perspectiva de los niños y niñas escolares. *Revista electrónica Educare*,

19(3), 1-32. Recuperado de <https://www.scielo.sa.cr/pdf/ree/v19n3/1409-4258-ree-19-03-00132.pdf>

Ching, L. y Razak, A. (2016) Homeschooling: An alternative to mainstream. En *Knowledge, Service, Tourism & Hospitality: Proceedings of the Annual International Conference on Management and Technology in Knowledge, Service, Tourism & Hospitality 2015* (65-71). Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/314897183_Homeschooling_An_alternative_to_mainstream_Proceedings_of_the_Annual_International_Conference_on_Management_and_Technology_in_Knowledge_Service_Tourism_Hospitality_2015_SERVE_2015_Bandung_Indonesia_1-

Cogan, M. (2010) Exploring Academic Outcomes of Homeschooled Students. *Journal of College Admission*, 208, 18-25. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ893891>

Dans, I. (2018) Popper y el Homeschooling: inspiración de una educación alternativa. *Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 29, 7-20. Recuperado de <https://www.dilemata.net/revista/index.php/dilemata/article/view/412000267/619>

Foster, D. y Danechi, S. (2019) Home education in England. *House of Commons Library*, 5108. Recuperado de <https://dera.ioe.ac.uk/33963/2/SN05108%20%28redacted%29.pdf>

Goiria, M. (2014) *10 etapas del Homeschool español*. Bizkaia: Create space.

Goiria, M. (2014). *La opción de educar en casa: implantación social y encaje del homeschool en el ordenamiento jurídico español*. Recuperado de <https://biblioteca-tirant-com.cuarzo.unizar.es:9443/cloudLibrary/ebook/show/9788490536094>

Griffith, M. (1998). *The unschooling handbook: How to Use the Whole World as Your Child's Classroom*. Rocklin, California: Prima.

Igelmo, J. y Laudo, X. (2017) LAS TEORÍAS DE LA DESESCOLARIZACIÓN Y SU CONTINUIDAD EN LA PEDAGOGÍA LÍQUIDA DEL SIGLO XX. *Educación XXI*, 20(1), 37-56. Recuperado de <https://www.redalyc.org/pdf/706/70648172002.pdf>

Igelmo, J. y Quiroga, P. (2018) LA PEDAGOGÍA LIGERA EN TIEMPOS HIPERMODERNOS: EL HOMESCHOOLING, LAS ESCUELAS WALDORF Y LA NUEVA PEDAGOGÍA IGNACIANA. *Teoría de la educación. Revista interuniversitaria*, 3(1), 75-94. Recuperado de <http://revistas.usal.es/index.php/1130-3743/article/view/teoredu3017594/0>

Jové, R. (2017). *La escuela más feliz*. Madrid: La Esfera de los Libros.

Kotelecká, Y. (2017) *OUT OF SCHOOL EDUCATION IN THE CZECH REPUBLIC*. En *Conference Proceedings. The Future of Education: 7th edition* (pp. 287-290). Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=B4InDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PA287&dq=czech+republic+and+homeschooling&ots=YI4ARFTeCW&sig=eUP-qa-14Wkx-swfX0Nf7fZAZ0Q#v=onepage&q=czech%20republic%20and%20homeschooling&f=false>

Koventinka (2019) Blog de Koventinka. [Mensaje en un blog]. Recuperado de <https://www.koventinka.cz/category/skola/>

Martín, D. (2015) Escuelas Changemajer. ¿Cómo cambiar el mundo desde la educación? *Revista Padres y Maestros*, 362, 26-32. Recuperado de <https://revistas.comillas.edu/index.php/padresymaestros/article/view/5449/5262>

MECD (2019) *Ministerio de Educación, Cultura y Deporte. Datos y cifras*. Recuperado de <http://www.educacionyfp.gob.es/servicios-al-ciudadano-mecd/dms/mecd/servicios-al-ciudadano-mecd/estadisticas/educacion/indicadores/datos-cifras/Datosycifras1819esp.pdf>

Melgarejo, X. (2013) *Gracias, Finlandia: Qué podemos aprender del sistema educativo de más éxito*. Recuperado de <https://books.google.es/books?hl=es&lr=&id=MeukDwAAQBAJ&oi=fnd&pg=PT15&dq=Gracias,+Finlandia:+Qu%C3%A9+podemos+aprender+del+sistema+educativo+de+m%C3%A1s+%C3%A9xito&ots=oXC0MY2ihM&sig=Iwv5HrcWAjYN05diSpZORG RxVsw#v=onepage&q=Gracias%20Finlandia%3A%20Qu>

%C3%A9%20podemos%20aprender%20del%20sistema%20educativo%20de%20m%C3%A1s%20%C3%A9xito&f=false

Moreno, M. (2010) Pedagogía Waldorf. *Arteterapia: Papeles de arteterapia y educación artística para la inclusión social*, 5, 203-209. Recuperado de <https://core.ac.uk/download/pdf/38828111.pdf>

Morse, M. L. y Mee, S. (2018) Homeschooling: A Growing School Choice Option for Meeting Special Educational Needs. *International Journal of Educational Reform*, 27(2), 156-172. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/105678791802700203>

Navas, M. A. (2019) *PROGRAMA DE ORIENTACION FAMILIAR PARA EL ACOMPAÑAMIENTO ACADEMICO EN LOS NIÑOS DE TERCER AÑO DE E.G.B DE LA UNIDAD EDUCATIVA CRISTOBAL COLÓN, PROVINCIA DE COTOPAXI, CANTÓN SALCEDO* (Trabajo de investigación previo a la obtención del título de Magister en Educación, innovación y liderazgo Educativo), Universidad Tecnológico Indoamérica, Ambato, Ecuador. Recuperado de <http://repositorio.uti.edu.ec//handle/123456789/1169>

Organización de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de los Derechos Humanos*, United Nations. Recuperado de <https://www.un.org/es/universal-declaration-human-rights/>

Ossa, S. y Papadopoulos, A. (2019) *Inteligencias múltiples en los niños homeschooling y los niños escolarizados* (Trabajo de grado), Universidad EAFIT, Medellín, Colombia. Recuperado de <https://repository.eafit.edu.co/handle/10784/13798>

Otalora, Y. (2010). Diseño de espacios educativos significativos para el desarrollo de competencias en la infancia. *Revista CS*, 5, 71-96. Recuperado de <https://doi.org/10.18046/recs.i5.452>

Pulido, M. A. (2019) *El desarrollo de la autonomía en estudiantes de homeschooling: un estudio de caso* (Trabajo de Grado Psicología), Universidad de San Buenaventura Colombia, Cali, Colombia. Recuperado de <http://45.5.172.45/handle/10819/6775>

- Riley, G. (2012) Differences in Competence, Autonomy, and Relatedness between Home Educated and Traditionally Educated Young Adults. *International Social Science Review*, 90(2), artículo 2. Recuperado de <https://digitalcommons.northgeorgia.edu/issr/vol90/iss2/2/>
- Rodríguez, A. M, (2015) El homeschooling a debate: ¿una hipótesis de responsabilidad paterna?. *Revista boliviana de Derecho*, 19, 118-141. Recuperado de http://www.scielo.org.bo/pdf/rbd/n19/n19_a05.pdf
- Rothermel, P. (2001) A nation-vide Study of Home Education in Education Now. *25 years of Home-Based Education*, 2(3), 15-27. Recuperado de <https://journals.sagepub.com/doi/abs/10.1177/1476718X040466>
- Rudner, L. (1998) EPAA. *Education Policy Analysis Archives*. Recuperado de <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/543/666>
- Sackett, T. A. y Fletcher, J. A. (2017) Perceptions of Homeschooling: A Qualitative Study of the Lives Homeschool Parents. *The Research and Scholarship Symposium*, 29. Recuperado de https://digitalcommons.cedarville.edu/research_scholarship_symposium/2017/poster_presentations/29/
- Salazar, J. M., Funes, R., y Farzaneh, D. (2018) El aula un lugar donde aprender a pensar y aprender a convivir. *Revista Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 92(32), 69-80. Recuperado de <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6627818>
- Schafer, M. J. y Khan, S. S. (2017) Family Economy, Rural School Choice, and Flexischooling Children with Disabilities. *Rural Sociology*, 82(3), 524-547. Recuperado de <https://onlinelibrary.wiley.com/doi/epdf/10.1111/ruso.12132>
- Sormunen, M., Tossavainen, K. y Turunen, H. (2011). Home-School Collaboration in the View of Fourth Grade Pupils, Parents, Teachers, and Principals in the Finnish Education System. *School Community Journal*, 21(2), 185-211. Recuperado de <https://eric.ed.gov/?id=EJ957133>

¿Por qué *homeschooling*?

Unión Europea (1952) *Protocolo adicional al Convenio Europeo para la Protección de los Derechos Humanos y de las Libertades Fundamentales*. Recuperado de https://www.echr.coe.int/Documents/Convention_SPA.pdf

Unión Europea (2000) *Carta de los derechos fundamentales de la Unión Europea*. Recuperado de https://www.europarl.europa.eu/charter/pdf/text_es.pdf

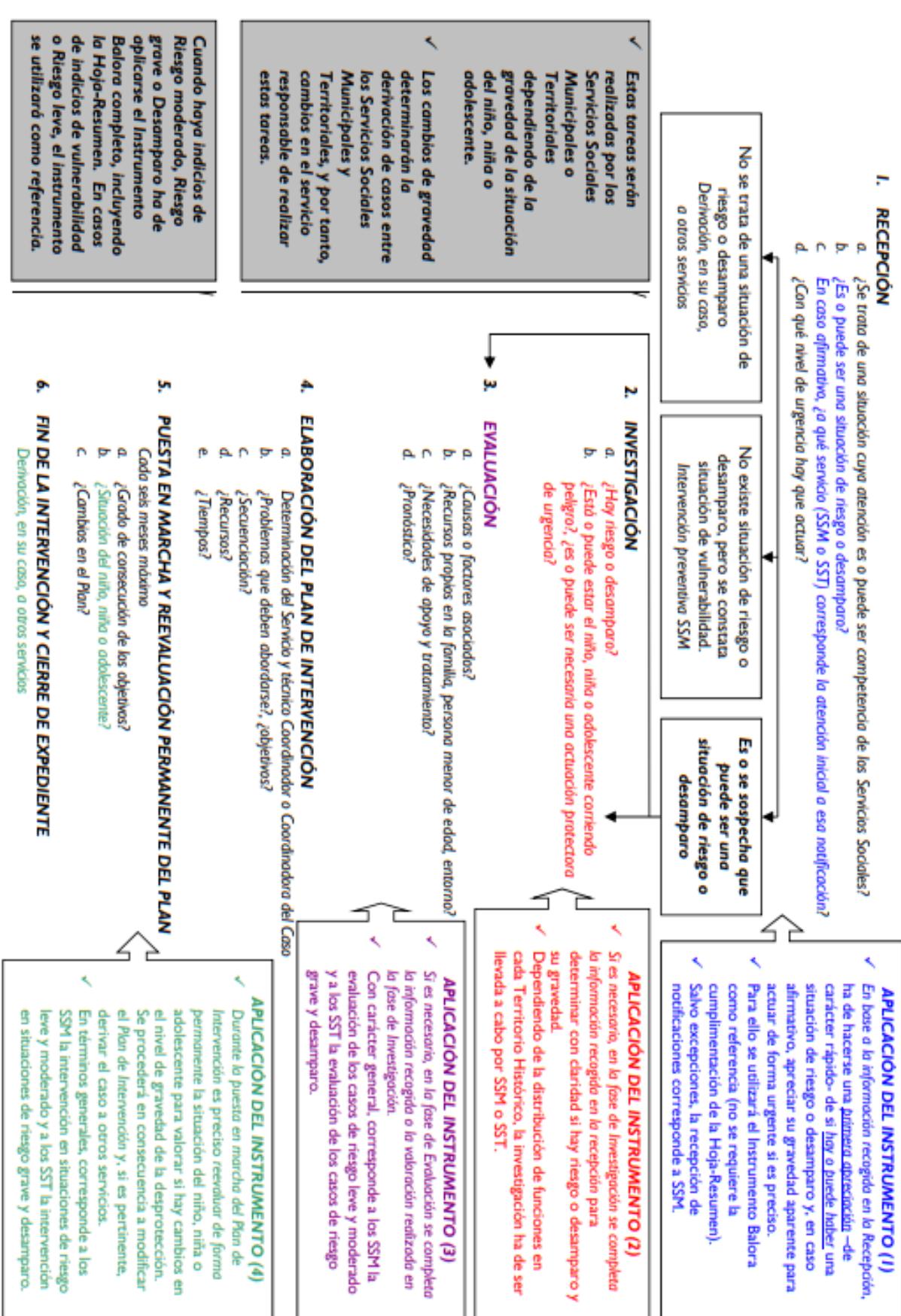
ANEXO 1

Países que prohíben el <i>Homeschooling</i>	Países que permiten un nivel limitado de <i>Homeschooling</i>	Países donde el <i>Homeschooling</i> es legal	Países donde no mencionan el <i>Homeschooling</i> (ambigüedad legal)
Albania	Bulgaria	Australia	España
Andorra	Eslovaquia	Austria	Japón
Armenia	Estonia	Bélgica	Mónaco
Azerbaiyán	Islandia	Canadá	
Bielorrusia	Luxemburgo	Colombia	
Bosnia-Herzegovina	Países Bajos	Dinamarca	
Brasil	Rumanía	Eslovenia	
Croacia	Suecia	Estados Unidos	
Cuba		Finlandia	
Chipre		Francia	
El Salvador		Honduras	
Georgia		Hungría	
Grecia		India	
Groenlandia		Indonesia	
Guatemala		Irlanda	
Zazajstán		Italia	
Letonia		Kenia	
Liechtenstein		Nueva Zelanda	
Lituania		Noruega	
Macedonia		Perú	
Malta		Polonia	
Moldavia		Portugal	
Montenegro		Reino Unido	
San Marino		República Checa	

¿Por qué *homeschooling*?

Serbia	Rusia
Trinidad	Sudáfrica
Tobago	Surinám
Turquía	Suiza
	Taiwán
	Ucrania

MOMENTOS DE TOMA DE DECISIÓN Y APLICACIÓN DEL INSTRUMENTO



¿Por qué *homeschooling*?

ANEXO 2

ANEXO 3



Imagen 1. Aula principal



Imagen 2. Zona de lectura.



Imagen 3. Acceso al jardín

¿Por qué *homeschooling*?



Imagen 4. Zona exterior



Imagen 5. Jardín



Imagen 6. Zona de comedor