

ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN

REVISTA SEMESTRAL DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN. FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS

22 | JUN. 2012



Universidad
de Navarra



ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN

REVISTA SEMESTRAL DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA
PAMPLONA, ESPAÑA / FUNDADA EN 2001 / ISSN: 1578-7001 / 2012 / VOLUMEN 22

DIRECTORA / EDITOR

Concepción Naval
UNIVERSIDAD DE NAVARRA (ESPAÑA)

CONSEJO EDITORIAL EDITORIAL BOARD

VOC ALES
Javier Laspalas
UNIVERSIDAD DE NAVARRA (ESPAÑA)

Aurora Bernal
UNIVERSIDAD DE NAVARRA (ESPAÑA)

Madonna Murphy
UNIVERSITY OF ST. FRANCIS, JOLIET
(EEUU)

Riza Bondal
UNIVERSITY OF ASIA AND THE PACIFIC
(FILIPINAS)

SECRETARIA
Concepción Cárceles
UNIVERSIDAD DE NAVARRA (ESPAÑA)

ADJUNTA
María Lilián Mújica
UNIVERSIDAD NACIONAL DE SAN JUAN
(ARGENTINA)

CONSEJO CIENTÍFICO / SCIENTIFIC BOARD

Francisco Altarejos
UNIVERSIDAD DE NAVARRA (ESPAÑA)

James Arthur
UNIVERSITY OF BIRMINGHAM
(REINO UNIDO)

María del Carmen Bernal
UNIVERSIDAD PANAMERICANA (MÉXICO)

David Carr
UNIVERSITY OF EDINBURGH
(REINO UNIDO)

Magdalena Colombo
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO
CUORE, MILÁN (ITALIA)

Michele Corsi
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI MACERATA (ITALIA)

Giorgio Chiosso
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI TORINO (ITALIA)

Pierpaolo Donati
UNIVERSITÀ DI BOLOGNA (ITALIA)

José Luis García Garrido
UNED (ESPAÑA)

Charles Glenn
BOSTON UNIVERSITY (EE.UU.)

David T. Hansen
COLUMBIA UNIVERSITY (EE.UU.)

José Antonio Jordán
UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
BARCELONA (ESPAÑA)

Gonzalo Jover
UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE
MADRID (ESPAÑA)

Mary A. Keys
UNIVERSITY OF NOTRE DAME (EE.UU.)

Jason A. Laker
SAN JOSÉ STATE UNIVERSITY (EE.UU.)

Andrea M. Maccarini.
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI PADOVA (ITALIA)

Giuseppe Mari
UNIVERSITÀ CATTOLICA DEL SACRO
CUORE (ITALIA)

Miquel Martínez
UNIVERSIDAD DE BARCELONA (ESPAÑA)

Felisa Peralta
UNIVERSIDAD DE NAVARRA (ESPAÑA)

**Petra María Pérez
Alonso-Geta**
UNIVERSIDAD DE VALENCIA (ESPAÑA)

Aquilino Polaino-Lorente
UNIVERSIDAD SAN PABLO CEU DE
MADRID (ESPAÑA)

Annamaria Poggi
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI DI TORINO
(ITALIA)

Murray Print
UNIVERSITY OF SYDNEY (AUSTRALIA)

Luisa Ribolzi
UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI GENOVA (ITALIA)

CONSEJO CIENTÍFICO / SCIENTIFIC BOARD

Roberto Sani

UNIVERSITÀ DEGLI STUDI
DI MACERATA (ITALIA)

Jaume Sarramona

UNIVERSIDAD AUTÓNOMA DE
BARCELONA (ESPAÑA)

Emilie Schlumberger

HÔPITAL RAYMOND POINCARÉ,
GARCHES (FRANCIA)

Sandra Stotsky

UNIVERSITY OF ARKANSAS (EEUU)

José Manuel Touriñán

UNIVERSIDAD DE SANTIAGO
DE COMPOSTELA (ESPAÑA)

Javier Tourón

UNIVERSIDAD DE NAVARRA (ESPAÑA)

Gonzalo Vázquez

UNIVERSIDAD COMPLUTENSE DE
MADRID (ESPAÑA)

Javier Vergara

UNED (ESPAÑA)

Conrad Vilanou

UNIVERSITAT DE BARCELONA (ESPAÑA)

Indexación de Datos/ Indexing Data

Bases de datos en las que *Estudios sobre Educación* está indexada / *Estudios sobre Educación* is currently indexed in:

- Social Science Citation Index (Thomson-Reuters, USA)
- SCOPUS (Elsevier, Holanda)
- Fuente Académica (EBSCO Information Services, USA)
- IBZ Online (De Gruyter, Alemania)
- International Bibliography of the Social Sciences (ProQuest, USA)
- Latindex (México)
- IRESIE (México)
- CREDI (Organización de Estados Americanos)
- ISOC (CINDOC)
- Dialnet (Universidad de La Rioja)

Redacción y Suscripciones

Revista
ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN
Edificio de Bibliotecas.
Universidad de Navarra
31080-Pamplona. España
T 948 425 600 / F 948 425 636
ese@unav.es
www.unav.es/educacion/ese

Periodicidad

Semestral

Edita

Servicio de Publicaciones
Universidad de Navarra
Campus Universitario
31010 Pamplona (España)
T. 948 425600

Precios 2011

Unión Europea
1 año, 2 fascículos / 35 €
Número atrasado / 19 €
Otros Países
1 año, 2 fascículos / 50 \$
Número atrasado / 27 \$

Maqueta

Ken

Imprime

GráficasCems

D.L.: NA-3232-2001
ISSN.: 1578-7001

ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN no se
identifica, necesariamente, con las
ideas contenidas en la misma, que son
responsabilidad exclusiva de sus
autores



ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN

REVISTA SEMESTRAL DEL DEPARTAMENTO DE EDUCACIÓN
DE LA FACULTAD DE FILOSOFÍA Y LETRAS DE LA UNIVERSIDAD DE NAVARRA
PAMPLONA, ESPAÑA / FUNDADA EN 2001 / ISSN: 1578-7001 / 2012 / VOLUMEN 22

Carme Urpí / María Ángeles Sotés Elizalde
Homeschooling y escuela flexible: nuevos enfoques 7-10
New Approaches to Homeschooling and Flexible School

ARTÍCULOS / RESEARCH ARTICLES

Paula Jane Rothermel
Home Educated Children's Psychological Well Being 13-36
El bienestar psicológico de los niños educados en casa

Madalen Goiria
La flexibilización educativa: lo mejor de dos mundos
(entre la escolarización y el homeschooling) 37-54
Flexibility in Education: The Best of Both Worlds
(in Between Schooling and Homeschooling)

María Ángeles Sotés Elizalde / Carme Urpí / María del Coro Molinos Tejada
Diversidad, participación y calidad educativas:
necesidades y posibilidades del Homeschooling 55-72
Diversity, Parent Involvement and Quality Education:
Needs and Possibilities of Homeschooling

Francisco Ramos
Steering a Drifting Ship: Improving the Preparation of First-Year
Catholic School Teachers Through Self-Reflection 73-91
Patroneando un barco a la deriva: Mejorando la preparación de los maestros de
los colegios católicos durante el primer año a través de la autorreflexión

Pilar Alejandra Cortés Pascual / Andrea Conchado Peiró Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en Bachillerato <i>Family Relationships, Academic Environment and Labour Values in Career Choices of Students Enrolled in Bachillerato</i>	93-114
Capilla Navarro Guzmán / Antonio Casero Martínez Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios <i>Analysis of Gender Differences in Degree Choice</i>	115-132
Javier Gil-Flores La evaluación del aprendizaje en la universidad según la experiencia de los estudiantes <i>Learning Assessment in Higher Education According to Students' Experience</i>	133-153
Elena Cano / Georgeta Ion Prácticas evaluadoras en las universidades catalanas: hacia un modelo centrado en competencias <i>Assessment Practices at Catalan Universities: Towards a Competencies Based Model</i>	155-177
Beatriz Jarauta Borrasca / José Luis Medina Moya Saberes docentes y enseñanza universitaria <i>Teacher Knowledge and Higher Education</i>	179-198
Santos Orejudo / Teresa Fernández Torrado / Ezequiel Briz Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes universitarios de primer año <i>Results of a Program to Reduce the Fear of Speaking in Public and to Improve Self-Efficacy in First Year College Students</i>	199-217

RECENSIONES / BOOK REVIEWS

Berube, M. R. y Berube, C. T. (2010) <i>The Moral University</i>	221
Biccoca, M. (2011) <i>La persona humana y su formación en Antonio Millán Puelles</i>	223

Inoue, Y. (2010) <i>Cases on Online and Blended Learning Technologies in Higher Education. Concepts and practice</i>	226
Lizasoáin Rumeu, O., González-Torres, M. C., Iriarte Redín, C., Peralta López, F., Sobrino Morrás, A., Onieva Larrea, C. E. y Chocarro de Luis, E. (2011) <i>Hermanos de personas con Discapacidad Intelectual: Guía para el análisis de necesidades y propuestas de apoyo</i>	229
Llano, A. (2011) <i>Caminos de la filosofía</i>	232
Mujica Rivas, M. L. (2010) <i>El concepto de educación de San Agustín</i>	234
Moore, S., Walsh, G. y Rísquez, A. (2012) <i>Estrategias eficaces para enseñar en la Universidad. Guía para docentes comprometidos</i>	237
Nussbaum, M. C. (2010) <i>Sin fines de lucro. Por qué la democracia necesita de las humanidades</i>	239
Patrizi, E. (2010) <i>Silvio Antoniano. Un umanista ed educatore nell'età del Rinnovamento cattolico (1540-1603)</i>	243
Rodríguez Gómez, G. e Ibarra Sáiz, M. S. (Eds.) (2011) <i>e- Evaluación orientada al e- Aprendizaje estratégico</i>	246

LIBROS RECIBIDOS / <i>BOOKS RECEIVED</i>	249
INSTRUCCIONES PARA LOS AUTORES	251
INSTRUCTIONS FOR AUTHORS	259
BOLETÍN DE SUSCRIPCIÓN	267

Diversidad, participación y calidad educativas: necesidades y posibilidades del Homeschooling

Diversity, Parent Involvement and Quality Education: Needs and Possibilities of Homeschooling

MARÍA ÁNGELES
SOTÉS ELIZALDE

Universidad de Navarra
masotes@unav.es

CARME URPI

Universidad de Navarra
curpi@unav.es

MARÍA DEL CORO
MOLINOS TEJADA

Universidad de Navarra
cmolinos@unav.es

Resumen: En este artículo se analizan determinados aspectos del *homeschooling* o “escuela en casa” que tienen que ver con el modo en que esta praxis educativa es considerada en España y otros países. El *homeschooling* aumenta con el paso de los años, razón por la que abordamos las diversas motivaciones que llevan a las familias a elegir esta modalidad alternativa. Se observa en este sentido una alta participación en el proceso educativo de los hijos que entronca con un reto que también se da en la escuela convencional, como es la calidad educativa. Las TIC han contribuido al desarrollo de metodologías innovadoras que sirven tanto para la escuela convencional como para el *homeschooling*, lo que abre camino a nuevos planteamientos de innovación educativa e hibridación entre ambas modalidades educativas.

Palabras clave: Escuela en casa; Legislación educativa; Diversidad social; Educación de calidad.

Abstract: The article analyses some particular aspects of homeschooling as they relate to the manner in which this practice is regarded both in Spain and several other countries. As time goes by, advancements in homeschooling and this fact leads us to point out the motivations that prompt families to choose this alternate modality. In this sense a high level of parental engagement in the education of their children is noted, a fact naturally associated with a challenge: that of the quality of education, also shared by conventional schooling. Information and Communication Technologies (ICT) have contributed to the development of innovative methodologies serving both the conventional school and homeschooling and, thus, opening the path for new formulae of educational innovation and for the blending of both modalities.

Keywords: Home education; Educational legislation; Social diversity; Quality education.

INTRODUCCIÓN

La elección de la “escuela en casa” como modalidad educativa responde a razones argumentadas y a planteamientos educativos con entidad propia. No es una opción mayoritaria, aunque sí se constata que el número de familias que la eligen va en aumento y que su reconocimiento legislativo se va resolviendo progresivamente en los distintos países. Aun así, todavía existe en general una falta de participación de las familias *homeschoolers* en las prestaciones públicas destinadas a la atención a la diversidad, que las familias de la escuela convencional sí reciben (Monk, 2009).

En España queda mucho por recorrer en este sentido y, aunque ya se han dado algunos movimientos iniciales, existe una sentencia reciente del tribunal constitucional desestimatoria de un recurso de amparo sobre la “escuela en casa” (STC 133/2010, de 2 de diciembre de 2010). Es una circunstancia que contribuye a dificultar una práctica educativa con gran potencial de desarrollo pedagógico que compete al campo de conocimiento de las ciencias de la educación.

Tal y como se resaltó en las conclusiones del primer congreso celebrado en España sobre la temática del *homeschooling* (2010) esa falta de normalización legal ha hecho que esta modalidad educativa sea contemplada como una modalidad “residual, más o menos tolerada” y que en algunos casos, para que los estudios de los alumnos *homeschoolers* sean reconocidos, se haya optado por la matrícula en centros de países extranjeros que aceptan el *homeschooling*. Por otro lado, el *homeschooling* no tiene por qué verse como un ataque a la escuela; más bien debería significar una aportación que incentive mejoras en el sistema educativo en su conjunto. En el segundo congreso que tuvo lugar en este país se reflexionó al respecto sobre nuevas iniciativas de “escuela flexible” como opción intermedia entre el *homeschooling* y la escolarización completa “tanto en los contenidos curriculares como en el calendario y los horarios” (Goiría, 2011; Sotés y Urpi, 2011).

Una vez constatado esto, es preciso aclarar que es innegable que la escuela sigue siendo una realidad necesaria para el mundo actual y, sin duda, esta necesidad se acentúa en los países en vías de desarrollo. En 2015 se calcula, según datos de la UNESCO (2010), que habrá todavía 56 millones de niños privados de escuela, de los cuales el 54% aproximadamente serán niñas. Sólo en el África Subsahariana hay unos 12 millones de niñas que corren el riesgo de no ingresar nunca en una escuela por falta de oportunidades para hacerlo.

Sin embargo, observamos cómo a medida que las necesidades básicas de alfabetización de una sociedad van quedando cubiertas, se manifiestan más abiertamente otras necesidades que a menudo quedan sin respuesta en el sistema educativo

de los países, provocando la aparición de nuevas y diversas alternativas educativas desde la sociedad civil, tales como la “escuela en casa” u otro tipo de escuelas.

Curiosamente en las sociedades más desarrolladas, donde la mejora de recursos materiales y humanos es evidente, aumentan los problemas de disciplina en las aulas, de convivencia escolar y de desmotivación frente al aprendizaje. Cabe preguntarse: ¿qué ha sucedido al pasar de una situación de precariedad a otra de prosperidad?, ¿qué aspectos se han quedado al margen?

Aunque la “escuela en casa” o *homeschooling* no pueda resolver estos grandes interrogantes, al menos puede introducir cuestiones de interés para la investigación educativa, que al tiempo que favorecen su propia mejora también promueven la mejora de todo el sistema educativo y de la sociedad en general. Por ello, desde la pedagogía conviene prestar atención y profundizar en este fenómeno con las implicaciones educativas y sociales que trae consigo.

A continuación se destacan algunas cuestiones pedagógicas clave que la reflexión sobre el *homeschooling* suscita. En primer lugar, se destaca la atención a la diversidad como uno de sus retos educativos; en segundo lugar, se contempla la participación educativa de los padres en la escolarización de sus hijos desde la dificultad que supone; por último, se aborda la cuestión de las garantías de calidad que el *homeschooling* debe afrontar.

DIVERSIDAD Y HOMESCHOOLING

Señala Gaither (2008) que en sentido estricto sólo se puede hablar de *homeschooling* a partir de que, en un momento dado, la educación fuera de la escuela fue un acto deliberado de protesta política contra la escuela formal. Previamente hubo modos de aprender en casa en comunidades fuera del sistema educativo, pero esto era sólo una necesidad de quienes por alguna razón se hallaban excluidos del sistema escolar. Sin embargo, en la actualidad esta práctica no tiene por qué suponer un conflicto y es susceptible de abordarse como un tipo de diversidad educativa.

Investigaciones realizadas durante los últimos diez años en diferentes países apuntan a que ha aumentado la diversidad en el tipo de familias que optan por la “escuela en casa”, y que se van añadiendo razones “pedagógico-académicas” (Martí, 2010). De todos es sabido que en el presente hay estados donde esta práctica está regulada, otros donde no está permitida y otros, como en España, donde no está mencionada en la legislación educativa. A continuación se presentan algunos ejemplos a modo comparativo, orientativos sobre el estado de la cuestión.

El ámbito anglosajón

Los países anglosajones, a los que se suele asociar con el modelo de estado del bienestar liberal, son los que tienen registrado un mayor porcentaje de familias *homeschoolers*. En Estados Unidos la evolución política y legal de los últimos años hace mucho más difícil que antes trazar la línea que distingue a los *homeschoolers* de los que no lo son. Se habla así de hibridación del movimiento, de mezcla de elementos de la escuela formal con el habitual modelo del *homeschooling* que enseña a los hijos en casa. En ocasiones esto se lleva a cabo mediante un aprendizaje cooperativo que realizan padres o madres con conocimientos por ejemplo de cálculo, lengua extranjera o física, que ponen al servicio de otras familias *homeschoolers* y que no necesariamente lo imparten en casa sino en otros edificios (Gaither, 2008, p. 211).

Entre ellos se encuentran seguidores de las ideas de John Holt, plasmadas entre otras publicaciones en sus *newsletters* quincenales *Growing without Schooling*, que comenzaron a editarse en 1977. Este autor ya en esas fechas abogó por fomentar el propio desenvolvimiento del niño permitiéndole un aprendizaje autónomo con la ayuda y la estimulación de las personas más experimentadas. Como resumen Negrín Fajardo y Vergara Ciordia (2009, p. 360), se trataba de que ese aprendizaje que se producía en condiciones de libertad cada uno lo pusiera al servicio de la comunidad, lo cual a su vez “facilitaría la fusión de culturas y razas en un ambiente de paz, en el que la justicia, la ética y el medio ambiente fueran respetados por todos”.

Si bien dentro de los Estados Unidos unos y otros estados tienen diferentes exigencias jurídicas (Briones Martínez, 2010), a nivel federal se publican regularmente estadísticas bastante pormenorizadas que contemplan un amplio elenco de variables del *homeschooling*, entre ellas la etnia (blancos no hispánicos, negros no hispánicos, hispánicos y otros), siendo la mayoría de *homeschoolers* blancos no hispánicos. Pero en cuanto al nivel educativo de las familias, el conjunto de padres y madres *homeschoolers* con estudios superiores es claramente mayor que el conjunto de padres y madres *non-homeschoolers*, independientemente de cuál sea la raza.

Además, mientras que en el pasado hubo características comunes en los grupos de *homeschoolers* que los diferenciaban del resto de la población, cada vez hay dentro del *homeschooling* un rango más amplio de familias y valores. Dos mediciones realizadas en torno a la última década así lo demuestran. En primer lugar, Bie-lick, Chandler y Broughman (2001), basándose en las estadísticas del *Institute of Education Sciences*, señalan las siguientes razones con sus respectivos porcentajes (Tabla 1):

Tabla 1: Porcentaje de estudiantes homeschoolers según las razones aducidas (1999)

RAZONES	PORCENTAJE
En casa pueden proporcionar una mejor educación a sus hijos	48,9
Motivos religiosos	38,4
Un ambiente pobre de aprendizajes en la escuela	25,6
Motivos familiares	16,8
Desarrollo del carácter (moral education)	15,1
Objeciones ante lo que se enseña en las escuelas	12,1
Las escuelas no proporcionan retos a los niños	11,6
Otros problemas con las escuelas disponibles	11,5
Problemas de conducta de los estudiantes en la escuela	9,0
Niños con necesidades educativas especiales / discapacidad	8,2
Dificultades con el transporte	2,7
No tener el niño edad para ir a la escuela	1,8
Querer ir a una escuela privada pero no poder permitírselo	1,7
La profesión de los padres	1,5
No haber conseguido entrar en la escuela deseada	1,5
Otras razones (lo ha elegido el niño; permite a los padres tener un mayor control sobre lo que los niños aprenden; flexibilidad; padres que quieren educación todo el año)	22,2

Tomado de: Bielick, Chandler y Broughman (2001). [Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Parent Survey of the National Household Education Surveys Program, 1999]. La traducción es nuestra.

Datos más recientes provenientes de las mismas fuentes oficiales (Institute of Education Sciences, 2009) presentan razones y porcentajes bastante comparables (Tabla 2).

Tabla 2: Porcentaje de estudiantes homeschoolers según las razones aducidas como las más importantes (2007)

RAZONES	PORCENTAJE
Deseo de proporcionar enseñanza religiosa o moral	35.8
Preocupación por el ambiente del entorno escolar	20.5
Insatisfacción por la enseñanza que se da	17.1
Otras razones (tiempo familiar, motivos económicos, viajes y distancia)	14.3
Deseo de proporcionar un tipo de educación no tradicional	6.5
Niño con necesidades educativas especiales	3.6
Problemas de salud física o mental del niño	2.1

Tomado de: Institute of Education Sciences (2009). [Fuente: U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics, Parent and Family Involvement in Education Survey of the 2007 National Household Education Surveys Program-NHES]. La traducción es nuestra.

A pesar de que los ítems no son idénticos ni la pregunta estadística es exactamente la misma, hemos querido dar esta visión reciente para corroborar en qué consiste esa diversidad de motivaciones que llevan a las familias a elegir el *homeschooling*. En la primera medición hay una enumeración más detallada: por ejemplo, los motivos religiosos están separados de la educación del carácter y en el apartado “otras razones” no encontramos las mismas razones en ambas. Del mismo modo, algunos padres en la primera estadística adujeron más de una razón, y sin embargo en la segunda sólo se reflejan cuáles fueron las razones más importantes. No obstante, las motivaciones son amplias en ambos casos, y en el segundo un porcentaje de familias califica de manera indirecta a la escuela que tenemos de suministradora de educación “tradicional”. Esto nos hace reflexionar sobre si nos encontramos en una fase que demanda reformas profundas en la escuela que satisfagan las necesidades educativas sentidas por todas las familias.

Por otro lado, a la diversidad de motivaciones se añade en el *homeschooling* la diversidad de opciones y metodologías de enseñanza-aprendizaje (García de Rivera Hurtado, 2009). La aplicación creciente de las TIC al ámbito educativo acentúa aún más la diversidad y la hibridación del movimiento *homeschooling* mencionadas anteriormente, puesto que van apareciendo cada vez más escuelas públicas que ofrecen la modalidad *on-line* o semipresencial de su programa curricular. A esto se une el aumento percibido en los últimos años del número de alumnos matriculados en estas escuelas, conocidas bajo las denominaciones de *on-line schools* o *cybercharter schools* (Cavanaugh, 2009). Muchos de sus alumnos provienen ya del *homeschooling* y

se suman a esta iniciativa porque ven en las *cyberschools* una oportunidad para acceder gratuitamente a recursos y medios educativos sin una gran pérdida de la autonomía deseada (Marsh, Carr-Chellman y Stockman, 2009). Como consecuencia, el giro que las TIC está provocando en el *homeschooling* norteamericano y en toda la escolarización de este país pionero empieza a dejarse notar ya en otros países que siguen de cerca el modelo estadounidense, como son el Reino Unido y Australia.

En el Reino Unido, donde las familias pueden educar a sus hijos en la escuela o por otras vías (*otherwise*), se habla de “diferentes estilos de educación” con respecto al *homeschooling*: desde familias que siguen un currículo estructurado, hasta otras que enseñan de manera informal y se basan en el aprendizaje guiado por los intereses del niño (Home education in the UK, 2011). La diversidad de circunstancias es también reconocida en documentos más concretos como el caso de Escocia (Act, 2000). En Inglaterra, la Cámara de los Comunes (*House of Commons*, 2009) ha extraído las siguientes motivaciones, aunque no se presentan con datos estadísticos:

- Insatisfacción con la disciplina y la seguridad (incluyendo acoso escolar, fobia e insatisfacción con los estándares de conducta en la escuela).
- Insatisfacción con la calidad de la educación, el currículo o ambos.
- Creencias religiosas o ideológicas. Éstas incluyen la educación en casa de las personas de profesiones itinerantes o de etnias que consideran que la escuela convencional los discrimina o erosiona su cultura y los motivos religiosos de cristianos y musulmanes. En ciertos casos los padres expresaban oposición ideológica al sistema.
- Niños con necesidades educativas especiales (que incluyen dislexia, autismo y altas capacidades), cuyos padres perciben que dichas necesidades no son atendidas adecuadamente.
- Elección de la escuela secundaria: algunos padres creen que las escuelas asignadas no eran idóneas.
- Razones de salud: en un caso, un niño fue educado en casa debido a los periodos de tiempo sustanciales que perdía en la escuela debido a su enfermedad crónica.
- Riesgo de exclusión o persecución.

Uno de los debates más recientes en el Reino Unido gira en torno a los procedimientos que la inspección educativa debería adaptar para esta modalidad educativa, con sus distintas variantes. Resulta comprensible que unos contextos y unas metodologías de enseñanza-aprendizaje diferentes a la escuela convencional reciban una evaluación e inspección especializada.

En el caso de Australia, es difícil distinguir en la práctica a los alumnos *homeschoolers* de los que estudian a distancia. Las condiciones geográficas de este país obligan a muchas familias a matricular a sus hijos en escuelas públicas a distancia o semipresenciales. Mientras que estos alumnos quedan registrados dentro de la enseñanza estatal, los *homeschoolers* tienen la obligación legal de registrarse a través de la administración. Se contabilizan así unos 30.000 estudiantes desde el hogar familiar (HSLDA, 2010). De nuevo, los límites que definen al propio *homeschooling* se van difuminando.

Algunos ejemplos del ámbito europeo no anglosajón

En el lado opuesto al ámbito anglosajón, suele citarse a Suecia como exponente del modelo de bienestar socialdemócrata. Según Villalba, en este país, desde que en 1842 se introdujera la legislación nacional sobre la educación obligatoria y la asistencia a la escuela, siempre había estado “abierta la puerta” a la “escuela en casa”, aunque esto ha pasado por diferentes fases y la regulación ha venido siendo más restrictiva que la de sus vecinas Noruega, Finlandia y Dinamarca. Además de existir una polémica en Suecia por los exhaustivos controles a los que son sometidas las familias y por las restricciones que el gobierno trata de imponer a la “escuela en casa” por motivos religiosos y filosóficos (Villalba, 2009), todo apunta a que en la actualidad su falta de permisión es prácticamente un hecho (HSLDA, 2010; Newman, 2010).

Además de las religiosas y filosóficas, otras razones han sido presentadas ante las autoridades, tales como la residencia temporal en Suecia, los viajes frecuentes de los padres por motivos de trabajo, la falta de medios económicos para optar a un currículum multilingüístico y multicultural –sólo disponible a través de la escuela internacional privada–, la necesidad de flexibilización para niños que necesitan rehabilitación o evitar algo cuya existencia todos reconocen en la escuela estatal sueca: el *bullying*, la violencia, el alcohol, el tabaco y las drogas. Dado el bajo porcentaje de familias que practican el *homeschooling*, se cuestiona por qué el irrelevante peso específico de esa minoría, que no representa una amenaza para modo de vida de la sociedad sueca, no puede considerarse por el contrario, como un enriquecimiento de la vida nacional (Warren, 2009).

En Alemania, país prototipo del modelo de bienestar de la Europa continental, el *homeschooling* no está permitido. Aunque se encuentran familias que lo practican, otras se están viendo obligadas a emigrar (Spiegler, 2009; Warren, 2009). Las siguientes cuatro afirmaciones resumen las motivaciones de fondo que explican esta modalidad educativa, las cuales aparecen, por lo general, de manera combinada y variable (Spiegler, 2009):

- La escuela sigue una estructura demasiado rígida e inflexible.
- La escolarización interfiere o limita a la familia como principal transmisora de valores.
- Los procesos de aprendizaje son excesivamente estandarizados dejando poco margen a la personalización de la enseñanza o incluso, en ocasiones, transmiten contenidos bajo planteamientos erróneos, según el punto de vista de los padres.
- La educación en casa ofrece un entorno de menos tensión para los hijos que la escuela: disminuye o evita el estrés, el acoso escolar y otros problemas de tipo psicosomático de los hijos.

Hay en estas razones un fondo que evidencia la falta de respuesta de la escuela a muchas cuestiones básicas como la educación personalizada, la fluidez que debería existir en la relación familia-escuela o la consonancia entre los valores que ambas instituciones deberían compartir, puesto que con una mayor flexibilidad se podría educar conjuntamente a los mismos niños, en diferentes contextos, sin que ello generara un conflicto.

En España, país que ha incorporado más tardíamente todos los parámetros que definen el estado del bienestar, pudiera parecer paradójico hablar de la práctica del *homeschooling* o “escuela en casa” y sus retos cuando esta forma de educar es un hecho no sólo minoritario, sino también bastante desconocido por la mayoría de la población. Incluso a veces suele ser objeto de un cierto reparo social alegando que ha costado más que en otros países de Europa conseguir la escolarización para todos. Ahora que en España la educación es un derecho universal, que los gobiernos velan para que éste se cumpla y que la sociedad ha asumido que escolarizar a los hijos de forma obligatoria es la manera de asegurar que éstos van a obtener un mínimo de conocimientos necesarios para desenvolverse en el mundo social y laboral, encontramos que determinadas familias se desmarcan y por diferentes razones deciden seguir sus propias ideas y métodos con respecto a este asunto.

En cuanto a las razones de la elección de esta modalidad dentro del estado español, una encuesta realizada a 114 familias (Cabo, 2009) apunta a que el motivo religioso para ellas es el menos importante. A pesar de que el 26% de los encuestados sigue “un credo concreto, generalmente católico”, sólo el 1,9% refiere motivos político-religiosos para dicha elección frente al 56% que señala motivos pedagógicos. Esto demuestra también que en el contexto de esta encuesta, la mayoría de las familias que practican una religión no eligen la “escuela en casa” por esa razón.

Por otro lado, al no haber en España una regulación básica sobre la “escuela en casa”, cuando en el ámbito político y legislativo se aborda la diversidad cultural

se suele hacer en referencia a la integración de las personas que, estando históricamente arraigadas en el país, tienen sus propias manifestaciones culturales, o de personas inmigrantes que se trasladan en busca de una vida mejor por motivos económicos. Esto conlleva medidas por parte de los poderes públicos en orden a su “normalización”, intentando un equilibrio entre identidad cultural e integración o inclusión. Pero pocas veces se piensa en familias autóctonas, extranjeras o mixtas que considerándose socialmente integradas tengan sus propias ideas sobre el modo de aprendizaje de sus hijos. En el caso de las personas extranjeras, en ocasiones provienen de países donde el *homeschooling* es una práctica legal y socialmente aceptada, de modo que al llegar a España ven reducido o impedido el ejercicio de un derecho de libertad reconocido en su país.

PARTICIPACIÓN Y *HOMESCHOOLING*

La implicación de los padres en el aprendizaje de sus hijos es una de las claves más demandadas hoy por las escuelas para aumentar el éxito académico (Robinson, Hohopa y Lloyd, 2009). Sin embargo, la falta de comunicación fluida y de continuidad entre el ámbito familiar y el escolar, entre padres y maestros, dificulta esta implicación. Se trata de dos ámbitos que progresivamente se van diferenciando a causa de intereses encontrados. Por tanto, la opción de la “escuela en casa” o *homeschooling* respondería en cierta manera a la problemática existente en las relaciones familia-escuela-comunidad.

Como se ha comprobado en el apartado anterior de este artículo sobre las motivaciones que llevan a las familias a elegir el *homeschooling*, tal elección se basa precisamente en el fuerte compromiso de los padres y madres en la educación de los hijos. A modo de ejemplo, citamos la renuncia laboral y económica que supone para los progenitores, a causa de la inversión de tiempo que exige esta modalidad. Los resultados han ido demostrando el éxito académico que logran los hijos de las familias que desarrollan el *homeschooling*. Sobre todo, la experiencia de algunas décadas ya en países como Estados Unidos indica que los resultados de aprendizaje obtenidos por los *homeschoolers* están a la altura de acceder a las mejores universidades norteamericanas; no sólo por el nivel de conocimientos alcanzado sino, sobre todo, por el desarrollo de competencias que se observa en estos alumnos (Cogan, 2011). Prueba de ello es la proliferación de universidades en este país que amplían su marketing a los *homeschoolers* bajo la autodenominación de *home-school friendly college* (Duggan, 2010).

También en Europa, desde la implantación del Espacio Europeo de Educación Superior (EEES), la adquisición de competencias por parte del alumno se va-

lora muy positivamente, y esto podría beneficiar la admisión de estos alumnos en universidades europeas. Además, las investigaciones estadounidenses sobre el desarrollo de competencias de aprendizaje entre el alumnado *homeschooler* va en aumento (Ray, 2004; Saunders, 2009) y es de esperar que dichas investigaciones también vayan abriendo camino en otros países.

Convendría, por tanto, desde una perspectiva pedagógica analizar detenidamente aquellas estrategias educativas y recursos didácticos que utilizan estas familias (Lines, 2001), así como las competencias docentes que los padres desarrollan al tener que guiar, apoyar y evaluar el aprendizaje de sus hijos, tanto en sus conocimientos como en las competencias adquiridas.

Esta implicación de los padres sitúa la relación educativa en el núcleo del proceso de enseñanza-aprendizaje. La relación personal que se establece entre educador y educando basada en la confianza mutua supone un seguimiento personalizado del aprendizaje del alumno que es difícil de conseguir en un aula escolar. Cabría pensar que ello pueda fomentar en el aprendiz una actitud dependiente y pasiva a causa de una dedicación exclusiva y una actitud más protectora por parte del adulto; sin embargo, si bien esto podría suponerse al principio durante los primeros aprendizajes, más adelante el *homeschooler* habrá adquirido la madurez y confianza necesarias para desarrollar dinámicas de aprendizaje autónomo que bien pueden contrastar con las de los alumnos escolarizados en centros educativos, sujetos a una mayor rigidez curricular y metodológica (Galloway y Sutton, 1995).

En esta misma línea, el *homeschooling* es una modalidad de aprendizaje que permite más flexibilidad y una mayor adaptación curricular, lo que facilita llevar a la práctica real ese principio de la personalización en la educación tan reclamado por John Holt (1977). Cada alumno puede avanzar, retroceder, ampliar, reducir, profundizar, investigar o pasar por encima de contenidos, según sus necesidades educativas específicas, bajo las orientaciones y la supervisión de sus padres o educadores.

Acerca de la formación y competencia de los padres para enseñar a sus hijos, es importante advertir que la situación no es comparable a la que afronta un profesional en un centro escolar de primaria, donde se encuentra con aulas de 25 niños, o un profesor de secundaria, con aulas de hasta más de 30 alumnos. El aprendizaje del niño escolarizado en casa se distingue, como se ha señalado anteriormente, por un aprendizaje más autónomo y un papel secundario del educador, cuyo ejercicio consiste básicamente en motivar y acompañar el aprendizaje. Esto requiere que en ocasiones se tengan que actualizar conocimientos, diseñar o programar actividades, materiales, situaciones, que la mayoría de padres que enseñan en casa puede plantearse debido al nivel educativo medio-alto que demuestran tener (Hanna, 2011).

Por otro lado, existen modos de reconocer la competencia por medio de pruebas. En Estados Unidos, existen tests *on-line*, reconocidos a nivel interestatal, que los alumnos escolarizados en casa superan para demostrar el nivel de conocimientos adquiridos, lo que también viene a avalar la eficacia de los métodos de enseñanza. En cambio, en la Unión Europea no existen tales pruebas individuales sino sólo las pruebas PISA homologadas que administran los servicios educativos de cada país a determinadas edades. Actualmente, la comunidad educativa dispone de numerosos recursos específicos para preparar estas pruebas con los alumnos, de manera que no resulta difícil imaginar que los *homeschoolers* pudieran igualmente prepararse desde casa para su realización y así obtener la certificación correspondiente.

CALIDAD EDUCATIVA Y HOMESCHOOLING

En los últimos años se ha acentuado la preocupación por la calidad de la educación, de manera que si en el pasado ésta era evaluada especialmente en relación con el rendimiento académico del alumnado, ahora se tiene en cuenta un conjunto de factores e indicadores en cuyo centro sigue estando la evaluación, pero no sólo la de los sujetos de la educación, sino la de todos los elementos que componen la institución educativa, incluyendo su organización y gestión y la docencia (Hernández Barbosa y Moreno Cardozo, 2007; Sarramona, 2004; Sotés Elizalde, 2009). Dentro de todo ello se experimenta un aumento del interés por la evaluación de la calidad de la gestión, para la cual tanto escuelas privadas como públicas están utilizando modelos estandarizados como las normas ISO 9001: 2000 y el referente de excelencia EFQM.

En España la LOE (arts. 142 y ss.) prevé además la evaluación de la calidad de todo el sistema educativo mediante el Instituto de Evaluación, así como de los correspondientes organismos de las Comunidades Autónomas. Entre los principios de calidad de la ley que afectan al alumnado, profesorado, familia e incluso al conjunto de la sociedad encontramos:

- La educación del alumnado independientemente de sus condiciones y circunstancias.
- La flexibilidad para adecuar la educación a la diversidad de aptitudes, intereses, expectativas y necesidades del alumnado, así como a los cambios que experimentan el alumnado y la sociedad.
- El esfuerzo compartido por alumnado, familias, profesores, centros, administraciones, instituciones y el conjunto de la sociedad.

Son principios y valores con los que podrían identificarse muchas familias *homeschoolers* y participar de ellos, si la flexibilidad a la que hace referencia la ley lo fuese en sentido lato. Pero el *homeschooling* no está contemplado dentro del sistema, por lo que las diferencias entre ambos contextos educativos hacen que cualquier tipo de estudio comparativo para demostrar la mejor calidad de uno sobre otro resulte equivocado en su planteamiento. Para entender esto, no hay más que observar, por ejemplo, la relación que se potencia en un centro educativo entre el profesorado y el alumnado, sujeta a códigos de convivencia y disciplina explícitos y ligados a unos espacios y tiempos determinados. Esta relación no es comparable a los lazos afectivos y la relación familiar mantenida más o menos espontáneamente entre padres e hijos a lo largo de toda la convivencia, que no dejan de extenderse a los momentos de aprendizaje. Otra diferencia sería, como ya se ha mencionado anteriormente, el número de alumnos por aula que llega a atender un maestro. Una situación así tampoco se parece a la de una familia que enseña a sus hijos con una atención personalizada y continuada en el tiempo.

Por tanto, en lo que a la calidad de la educación que reciben los estudiantes se refiere, se trata de admitir de entrada la posibilidad de optar las familias entre diferentes modalidades educativas según necesidades y circunstancias personales; pero siempre teniendo en cuenta que una sociedad avanzada debe garantizar el acceso a una enseñanza de calidad en condiciones de equidad. De esta forma, una vez que en el apartado sobre participación y *Homeschooling* nos hemos referido a la competencia profesional de los padres y madres y a las pruebas externas a las que se pueden someter los estudiantes *homeschoolers*, desglosamos ahora otros requerimientos en cuanto a condiciones personales, culturales y laborales de los progenitores en aras de la calidad educativa:

1. Una primera condición, que apunta a una cuestión material, pero necesaria, es la capacidad de esfuerzo para conseguir una conciliación entre la vida familiar y laboral favorable a esta modalidad.
2. Además, los progenitores que están al cargo, como cualquier educador, deben preocuparse por desarrollar suficientes cualidades personales de sensibilidad y afectividad equilibrada, disposición, dedicación e intuición pedagógicas que aseguren algunas funciones educativas básicas, como son:
 - orientar y supervisar la progresiva autonomía del niño en la organización flexible de sus tiempos (de estudio, trabajo en la familia y ocio);
 - suscitar en el niño criterios, valores, actitudes y los correspondientes procesos de reflexión para la toma de decisiones en situaciones concretas;

- reconocer debidamente la diversidad de características y circunstancias de cada hijo para poder adecuar su atención de manera personalizada;
- estimular, celebrar y reconocer debidamente el progreso del niño en todas y cada una de las facetas de su desarrollo integral.

Cuando estas condiciones se cumplen son grandes los beneficios y las gratificaciones que progenitores e hijos experimentan en el ejercicio de esta ayuda personalizada. Además de cooperar en la realización de un proyecto educativo de calidad, padres e hijos reciben beneficios inseparables de esta actividad conjunta, tales como un notable incremento del recíproco entendimiento, empatía y afecto. De esta manera, los padres se dan por bien pagados de lo que, a los ojos ajenos, podría considerarse como un esfuerzo económico, profesional y personal desproporcionado.

CONCLUSIONES

El *homeschooling* o “escuela en casa” es una modalidad educativa que refleja la diversidad a la hora de elegir las familias el tipo de educación que desean para sus hijos. Pero esta diversidad no es reconocida en todos los países, lo que ha provocado que en los casos de no reconocimiento la cuestión se plantee por los afectados como un asunto de falta de libertad en el ejercicio del derecho a la educación. Esto hace que la práctica del *homeschooling* además de ser objeto de investigación pedagógica conlleve un componente del debate político y jurídico.

Los argumentos de las familias que optan por enseñar a sus hijos en casa llevan implícito el sentido de la responsabilidad, dado que hay un intento de superar las carencias de la escuela institucionalizada. En consecuencia, el *homeschooling* no puede confundirse con abandono de las obligaciones que los padres tienen con respecto a sus hijos en edad de recibir la enseñanza obligatoria. Por ello el reconocimiento legal se hace necesario para distinguir estas dos situaciones y tratar a los padres y madres *homeschoolers* como ciudadanos que tienen algo que aportar a la sociedad en relación con la educación de calidad.

Es cierto que la mayoría de las familias se encuentran relativamente acomodadas dentro del sistema de escolarización institucionalizada, tanto por razones académicas como puramente organizativas de conciliación de la vida familiar y profesional, y que el *homeschooling* es una elección minoritaria que requiere esfuerzos que los demás no están dispuestos a asumir o no se ven capaces de hacerlo. Pero dado que el *homeschooling* existe y está regulado en varios países, entendemos que los gobiernos que no lo reconocen deben actuar más en la dirección de abordar esta li-

bertad de los padres con respecto a la educación de sus hijos que en restringir el derecho a la educación a la mera escolarización.

Cabe preguntarse también si en países como España, donde del *homeschooling* no está normalizado, circunscribir la innovación educativa a los moldes establecidos no acaba convirtiéndose en un círculo vicioso que no va más allá del intento de resolver los problemas más inmediatos sobrevenidos en cada momento, sin atreverse a apostar por una verdadera participación de todos los agentes implicados en la educación. Podría responderse que con el *homeschooling* estamos ante un campo de investigación en fase de expansión que presenta interesantes perspectivas en relación con la innovación educativa, incluyendo su “hibridación” con la escuela convencional.

Fecha de recepción del original: 14 de enero de 2012

Fecha de aceptación de la versión definitiva: 23 de febrero de 2012

REFERENCIAS

- Act (2000). *Guidance on the circumstances in which parents may choose to educate their children at home*. Extraído el 5 de mayo de 2011 del sitio web de *Govan Law Centre*: <http://www.edlaw.org.uk/wpcontent/uploads/pdfs/guidance/homeed.pdf>
- Bielick, S., Chandler, K. y Broughman, S. P. (2001). *Homeschooling in the United States: 1999*. National Center for Education Statistics: U.S. Department of Education.
- Briones Martínez, I. (2010). *Aspectos constitucionales y jurisprudenciales de la educación en casa. Análisis comparativo entre Estados Unidos y España*. Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional sobre Educación en Familia. *Homeschooling*. Extraído el 27 de marzo de 2012 de <http://www.ulia.org/ficv/homeschooling/textos/Irene%20Briones.doc>
- Cabo, C. (2009). Encuesta sobre el *homeschooling* en España. *Home Schooling en España. Web de Carlos Cabo*. Extraído el 1 de agosto de 2011 de <http://encina.pntic.mec.es/jcac0007>
- Cavanaugh, C. (2009). Effectiveness of cyber charters: A review of research on learnings. *Tech Trends* 53(4), 28-31.
- Cogan, M.F. (2010). Exploring academic outcomes of homeschooled students. *Journal of College Admission*, 208, 18-25.
- Department of Education (2007). *Consultation on elective home education guidelines reasons for elective home education*. Extraído el 5 de mayo de 2011 del sitio web del *United Kingdom Department of Education*: <http://www.education.gov.uk/consultations/downloadableDocs/Results%20of%20home%20ed%20pdf.pdf>

- Duggan, M. H. (2010). Are community colleges 'home-school friendly?': An exploration of community college web sites as an indicator of 'friendliness'. *Community College Journal of Research and Practice* 34, 55-63.
- Home Education in the UK (2011). Extraído el 30 de junio de 2011 de <http://home-ed.info>
- Gaither, M. (2008). *Homeschool. An American history*. New York: Palgrave Macmillan.
- Galloway, R. A. y Sutton, J. P. (1995). Home schooled and conventionally schooled high school graduates: A comparison of aptitude for and achievement in college English. *Home School Researcher*, 11(1), 1-9.
- García de Rivera Hurtado, M. (2009). *Homeschooling: La responsabilidad de educar en la familia*. *Educación y futuro: revista de investigación aplicada y experiencias educativas*, 20, 273-284.
- Goiria, M. (2011). La flexibilización educativa: lo mejor de dos mundos (entre la escolarización y el *homeschool*). Ponencia presentada en el *II Congreso Nacional y I Internacional sobre educación en familia Homeschooling. Innovación Educativa, TIC y escuela flexible*. Universidad de Navarra: Pamplona.
- Hanna, L. G. (2011). Homeschooling education: longitudinal study of methods, materials, and curricula. *Education and Urban Society*, 20(10), 1-13. Extraído el 30 de junio de 2011 de <http://eus.sagepub.com/content/early/2011/05/10/0013124511404886.full.pdf+html>
- Hernández Barbosa, R. y Moreno Cardozo, S. M. (2007). La evaluación cualitativa: una práctica compleja. *Educación y Educadores*, 10(2), 215-223.
- Holt, J. (1977). *Growing without Schooling*. Extraído el 1 de julio de 2011 del sitio Web de *Holt Associates Inc*. <http://www.holtgws.com/gwsarchives.html>
- House of Commons Children, Schools and Families Committee (2009). *The review of elective home education*. Extraído el 7 de agosto de 2011 del sitio web de la *House of Commons* <http://www.publications.parliament.uk/pa/cm200910/cms-elect/cmchilsch/39/39ii.pdf>
- HSLDA (2010). *Number of Homeschoolers*. Extraído el 1 de julio de 2011 del sitio web de la *Home School Legal Defense Association* <http://www.hslda.org/hs/international/australia/default.asp>
- HSLDA (2010). *Homeschooling Conference Encourages Swedish, Norwegian, Finnish Homeschoolers* Extraído el 2 de enero de 2012 sitio web de la *Home School Legal Defense Association* <http://www.hslda.org/hs/international/Sweden/201008100.asp>
- Institute of Education Sciences (2009). *The condition of education*. U.S. Department of Education. National Center for Educational Statistics. Extraído el 27 de marzo de 2012 de <http://nces.ed.gov/pubs2009/2009081.pdf>

- Lines, P. (2001). *Homeschooling*, *ERIC Digest 151*, September 2001. Extraído el 27 de marzo de 2012 del sitio web del *Discovery Institute* (Seattle): <http://www.discovery.org/a/1068>
- Marsh, R. M., Carr-Chellman, A. y Stockman, B. R. (2009). Selecting silicon: Why parents choose cybercharter schools. *TechTrends* 53(4), 32-36.
- Martí Sánchez, J. M^a (2010). *Homeschooling, ¿un derecho de los padres?* Ponencia presentada en el Primer Congreso Nacional sobre Educación en Familia. *Homeschooling*. Extraído el 27 de marzo de 2012 de <http://www.ulia.org/ficv/homeschooling/textos/Jose%20Maria%20Marti%20derecho%20de%20los%20padres.doc>
- Monk, D. (2009). Regulating home education: negotiating standards, anomalies and rights. *Child and Family Law Quarterly*, 2(2), 155-184.
- Negrín Fajardo, O. y Vergara Ciordia, J. (2009). *Historia de la Educación*. Madrid: Centro de Estudios Ramón Areces.
- Newman, A. (2010, 28 de junio). Sweden Bans Home-Schooling, Religious Instructions. *The New American*. Extraído el 2 de enero de 2012 de <http://www.thenewamerican.com/world-mainmenu-26/europe-mainmenu-35/3885-sweden-bans-home-schooling-religious-instruction>
- Ray, B. D. (2004). Homeschoolers on to college: What research shows us. *Journal of College Admission*, 185, 5-11.
- Robinson, V., Hohepa, M., y Lloyd, C. (2009). *School Leadership and Student Outcomes: Identifying What Works and Why – Best Evidence Synthesis Iteration [BES]*. New Zealand: Ministry of Education.
- Sarramona, J. (2004). *Factores e indicadores de calidad en la educación*. Barcelona: Octaedro.
- Saunders, M. K. (2009). Previously homeschooled college freshmen: Their first year experiences and persistence rates. *Journal of College Student Retention: Research, Theory and Practice*, 11(1), 77-100.
- Sotés Elizalde, M^a. Á. (2009). Formación profesional: sistema educativo y empresa. *Educación y educadores*, 14(1), 109-118.
- Spiegler, T. (2009). Why state sanctions fail to deter home education. An analysis of home education in Germany and its implications for Home Education Policies. *Theory and Research in Education*, 7(3), 297-309.
- UNESCO (2010) Informe sobre la Educación Para Todos en el mundo - Llegar a los Marginados. Extraído el 1 de agosto de 2011 del sitio web de la UNESCO: <http://unesdoc.unesco.org/images/0018/001865/186525s.pdf>
- Urpí, C. y Sotés Elizalde, M^a Á. (2011). *Conclusiones*. II Congreso Nacional y I Internacional sobre educación en familia *Homeschooling*. Innovación Educativa, TIC

- y escuela flexible. Universidad de Navarra: Pamplona. Extraído el 3 de diciembre de 2011 de <http://www.unav.es/congreso/homeschooling/conclusiones>
- Villalba, C. M. (2009). Home-based education in Sweden. Local variations in forms of regulation. *Theory and Research in Education*, 7(3), 277-296.
- Warren, C. C. M. (2009). *An Independent Study and Critique of the Swedish Government's proposed New Legislation Banning Homeschooling*. Extraído el 27 de marzo de 2012 del sitio web de *FreeSweden.net*: <http://freesweden.net/HSCCMW.pdf>

ESTUDIOS SOBRE EDUCACIÓN

REVISTA FUNDADA EN 2001
EDITA: SERVICIO DE PUBLICACIONES DE LA
UNIVERSIDAD DE NAVARRA / PAMPLONA / ESPAÑA
ISSN: 1578-7001



Carme Urpí / María Ángeles Sotés Elizalde
Homeschooling y escuela flexible: nuevos enfoques 7-10
New Approaches to Homeschooling and Flexible School

ARTÍCULOS / RESEARCH ARTICLES

Paula Jane Rothermel
Home Educated Children's Psychological Well Being 13-36
El bienestar psicológico de los niños educados en casa

Madalen Goiria
La flexibilización educativa: lo mejor de dos mundos (entre la escolarización y el homeschooling) 37-54
Flexibility in Education: The Best of Both Worlds (in Between Schooling and Homeschooling)

María Ángeles Sotés Elizalde / Carme Urpí / María del Coro Molinos Tejada
Diversidad, participación y calidad educativas: necesidades y posibilidades del Homeschooling 55-72
Diversity, Parent Involvement and Quality Education: Needs and Possibilities of Homeschooling

Francisco Ramos
Steering a Drifting Ship: Improving the Preparation of First-Year Catholic School Teachers Through Self-Reflection. 73-91
Patroneando un barco a la deriva: Mejorando la preparación de los maestros de los colegios católicos durante el primer año a través de la autorreflexión.

Pilar Alejandra Cortés Pascual / Andrea Conchado Peiró
Los contextos parentales y académicos y los valores laborales en la toma de decisiones en Bachillerato 93-114
Family Relationships, Academic Environment and Labour Values in Career Choices of Students Enrolled in Bachillerato

Capilla Navarro Guzmán / Antonio Casero Martínez
Análisis de las diferencias de género en la elección de estudios universitarios 115-132
Analysis of Gender Differences in Degree Choice

Javier Gil-Flores
La evaluación del aprendizaje en la universidad según la experiencia de los estudiantes 133-153
Learning Assessment in Higher Education According to Students' Experience

Elena Cano / Georgeta Ion
Prácticas evaluadoras en las universidades catalanas: hacia un modelo centrado en competencias 155-177
Assessment Practices at Catalan Universities: Towards a Competencies Based Model

Beatriz Jarauta Borrasca / José Luis Medina Moya
Saberes docentes y enseñanza universitaria 179-198
Teacher Knowledge and Higher Education

Santos Orejudo / Teresa Fernández Torrado / Ezequiel Briz
Resultados de un programa para reducir el miedo y aumentar la autoeficacia para hablar en público en estudiantes universitarios de primer año 199-217
Results of a Program to Reduce the Fear of Speaking in Public and to Improve Self-Efficacy in First Year College Students

RECENSIONES / BOOK REVIEWS 219-247
