



Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres *homeschoolers* en Colombia

Mariana Mira Sarmiento

Tesis de maestría presentada para optar al título de Magíster en Educación

Asesora

Teresita María Gallego Betancur, Magíster (MSc) en Educación y Desarrollo Humano

Universidad de Antioquia
Facultad de Educación
Maestría en Educación
Medellín, Antioquia, Colombia
2024

Cita	(Mira-Sarmiento, 2024)
Referencia	Mira-Sarmiento, M. (2024). <i>Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres homeschoolers en Colombia</i> . [Tesis de maestría]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.
Estilo APA 7 (2020)	



Maestría en Educación, Cohorte VIII.

Grupo de Investigación Educación, Lenguaje y Cognición.



Centro de Documentación Educación

Repositorio Institucional: <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - www.udea.edu.co

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

Agradecimientos

Agradezco a las madres *homeschoolers* por acceder a participar de este proyecto y por abrir las puertas de sus hogares y de sus vidas cotidianas a través de las reflexiones y relatos que compartieron conmigo durante las entrevistas. Admiro la determinación con la que asumen los proyectos de familia que han construido en medio de las incertidumbres del mundo de hoy.

Agradezco a mi mamá, a mi abuela y a Tamer, mi compañero de vida, por su generosidad, su presencia y la incondicionalidad de su amor, por los cuidados constantes, por comprender mis ausencias y descontentos y por generar juntos nuevas formas de existencia cada vez que es preciso hacerlo.

Agradezco a la profesora Teresita por estar conmigo en calidad de asesora. El acompañamiento que me brindó no fue únicamente metodológico y analítico, sino también humano y cálido. Sus consejos y la confianza que depositó en mí durante el desarrollo de la investigación fueron fundamentales para escribir con seguridad y renovar la motivación una y otra vez.

Agradezco a mis amigas por leerme, escucharme y ayudarme siempre a desarrollar la autoconfianza.

Tabla de contenido

Resumen 10

Abstract 11

Introducción 12

1. Planteamiento del problema 14

 1.1. Acercamiento al contexto en el que se desarrolla el *homeschooling* 14

 1.1.1 Reflexiones iniciales sobre el contexto en el que se desarrolla el *homeschooling* 19

 1.2. Antecedentes investigativos 20

 1.2.1 Investigaciones en Colombia 22

 1.2.2 Investigaciones internacionales 25

 1.2.2.1 Ecuador..... 25

 1.2.2.2 México..... 26

 1.2.2.3 Brasil 27

 1.2.2.4 España 28

 1.2.2.5 Department of Education – Western Galilee College. 30

 1.2.2.6 Estados Unidos..... 32

 1.2.3 Reflexiones sobre los antecedentes investigativos 37

 1.3 Pregunta de investigación..... 40

 1.4 Objetivos 41

 1.4.1 Objetivo general..... 41

 1.4.2 Objetivos específicos 41

2. Justificación..... 42

3. Marco referencial 43

 3.1 Modernización reflexiva 43

 3.2 Desescolarización 44

3.3 <i>Homeschooling</i>	44
3.4 Enseñanza y aprendizaje	45
3.4.1 Teorías del aprendizaje	45
3.4.1.1 Conductismo.....	46
3.4.1.2 Cognitivismo.	47
3.4.1.3. Constructivismo.	48
3.4.2 La enseñanza.....	49
3.4.3 Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje.....	50
3.4.4 Intervención didáctica.....	53
4. Diseño metodológico.....	55
4.1. Enfoque cualitativo	55
4.2. Énfasis en la comprensión.....	57
4.3. Estrategia o método: estudio de caso y fenomenografía	58
4.4 Técnica de recolección de información.....	59
4.5 Población.....	60
4.6 Consideraciones éticas	63
5. Resultados	65
5.1. Caracterización de las participantes y sus familias	65
5.2. Caminos hacia el <i>homeschooling</i>	67
5.2.1. Motivaciones para adoptar el <i>homeschooling</i>	67
5.2.2. Los primeros acercamientos al <i>homeschool</i>	78
5.3. Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje	90
5.3.1. Enseñanza	91
5.3.1.1. ¿Qué es enseñar?	91
5.3.1.2. ¿Qué se enseña?	97

5.3.1.2.1. ¿Qué se puede y no se puede enseñar?.....	97
5.3.1.2.2. ¿Qué se enseña en el marco de estos proyectos educativos?	100
5.3.1.2.3. ¿Qué es prioritario, indispensable o innegociable enseñar?.....	104
5.3.1.2.4. ¿Qué es irrelevante o secundario enseñar?.....	111
5.3.1.3. ¿Quién enseña?.....	112
5.3.1.4. ¿Para qué se enseña?	118
5.3.1.5. ¿Cómo se enseña?	121
5.3.1.5.1. Recursos y medios que permiten enseñar	121
5.3.1.5.2. Escenarios para enseñar	122
5.3.1.5.3. Actitudes y comportamientos que facilitan la enseñanza.....	123
5.3.1.5.4. Metodologías para enseñar.....	124
5.3.1.5.5. Obstáculos a la enseñanza.	125
5.3.1.5.6. ¿Cómo ocurre la enseñanza en el <i>homeschool</i> y en otros escenarios? Algunas comparaciones.....	127
5.3.1.6. Conclusiones sobre las concepciones de la enseñanza.....	128
5.3.2. Aprendizaje	131
5.3.2.1. ¿Qué es aprender?	131
5.3.2.1.1. Inspiraciones o fuentes teóricas.....	134
5.3.2.1.2. Experiencias que configuran las comprensiones actuales del aprendizaje.	137
5.3.2.2. ¿Qué se aprende?.....	140
5.3.2.2.1. ¿Qué se puede aprender?.....	140
5.3.2.2.2. ¿Qué se aprende en el <i>homeschool</i> ?	142
5.3.2.2.3. ¿Qué es indispensable e innegociable aprender?	151
5.3.2.2.4. ¿Qué es irrelevante o secundario en el proceso de aprendizaje?.....	165
5.3.2.3. ¿Quién aprende?.....	167

5.3.2.3.1 ¿Quién puede aprender?	167
5.3.2.3.2. El aprendiz de la educación sin escuela.	171
5.3.2.3.3. El aprendiz del <i>homeschool</i> vs. El aprendiz de la escuela.	173
5.3.2.3.4. Las relaciones entre los participantes del proyecto formativo.	175
5.3.2.4. ¿Para qué se aprende?	179
5.3.2.5. ¿Cómo se aprende?.....	181
5.3.2.5.1. Recursos y medios para aprender.....	181
5.3.2.5.2. Escenarios para aprender.....	184
5.3.2.5.3. Actividades que conducen al aprendizaje.	185
5.3.2.5.4. Actitudes y comportamientos que facilitan aprender.....	187
5.3.2.5.5. Otras condiciones que permiten el aprendizaje.....	189
5.3.2.5.6. Obstáculos del aprendizaje.....	190
5.3.2.6. Conclusiones sobre las concepciones del aprendizaje.	192
5.4. Caracterización de las propuestas de intervención didáctica	196
5.4.1. ¿De dónde surgen y por qué se eligen?.....	196
5.4.2. ¿En qué consisten las intervenciones didácticas? Principales características.....	205
5.4.2.1. Cursos.....	205
5.4.2.2. Plataformas virtuales.....	207
5.4.2.3. Libros de texto y trabajo por asignaturas.	212
5.4.2.4. Profesoras particulares.	214
5.4.2.5. Trabajo por inteligencias múltiples.....	215
5.4.2.6. Partir de los intereses del niño y rutinas flexibles.....	219
5.4.2.7. Las salidas como herramienta educativa.....	220
5.4.2.8. La escritura.....	222
6. Análisis y discusión.....	228

6.1. Representaciones del niño y la infancia	228
6.2. Las madres ante los saberes especializados sobre la infancia	233
6.3. Representaciones de la escuela: desconfianza institucional y perspectiva (neo)liberal de la educación	237
6.4. La relación de la población <i>homeschooler</i> con el tiempo	245
6.5. Socialización primaria vs. Socialización secundaria.....	248
6.6. Inteligencia emocional, inteligencia financiera y creencias religiosas.....	250
6.7. El constructivismo y el <i>homeschooling</i> : algunas cercanías y distancias	255
6.7.1. Cercanías.....	256
6.7.2. Distancias.....	258
6.8. Aprendizaje vs. Enseñanza.....	265
7. Conclusiones	270
8. Referencias	279
9. Anexos.....	287

Lista de tablas

Tabla 1. Resultados de otras investigaciones coherentes con los de Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres <i>homeschoolers</i> en Colombia	224
Tabla 2. El constructivismo y el <i>homeschooling</i> : algunas cercanías y distancias	263

Resumen

El objetivo de esta investigación es comprender las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres *homeschoolers* que residen en Colombia. El estudio tiene un enfoque cualitativo, emplea como métodos el estudio de caso y la fenomenografía, y como técnica de recolección de información, la realización de entrevistas semiestructuradas a trece madres y un padre que educan sin escuela a sus hijos. Para esta población, el propósito de la enseñanza es generar aprendizajes y, en condiciones ideales, se trata de un proceso flexible, fluctuante y adaptado a las necesidades, capacidades e intereses del aprendiz. Al aprendizaje lo definen como un proceso natural y espontáneo de descubrimiento del mundo que no debería forzarse externamente, lo que supone reducir o racionalizar el nivel de intervención de los adultos en él. Las madres a menudo consideran que el estilo de aprendizaje tendría que ser el punto de partida de la enseñanza y ven en la motivación intrínseca o el deseo personal una condición de posibilidad del aprendizaje. Además, afirman priorizar en sus proyectos formativos la enseñanza-aprendizaje del manejo de las emociones, de la correcta gestión de las finanzas, las creencias religiosas/espirituales de la familia, la lectoescritura y la lógica-matemática. Sus propuestas de intervención didáctica son coherentes con los sentidos atribuidos a la enseñanza y el aprendizaje. Se concluye que las madres comparten una perspectiva constructivista, paidocéntrica y liberal de estos dos conceptos, así como una representación negativa de la escuela, ya que es descrita como un escenario disciplinario y predominantemente conductista.

Palabras clave: concepciones, enseñanza-aprendizaje, *homeschooling*, estilos de aprendizaje, motivación, constructivismo, liberalismo.

Abstract

The objective of this research is to understand the conceptions of teaching and learning of homeschooling mothers living in Colombia. The study has a qualitative approach, employing case study and phenomenography as methods, and semi-structured interviews with thirteen mothers and one father who educate their children outside the school system as a data collection technique. For these individuals, the purpose of teaching is to generate learning and, ideally, it is a flexible, fluctuating process adapted to the needs, capacities and interests of the learner. They define learning as a natural and spontaneous process of discovery of the world that should not be externally forced, which implies reducing or rationalizing the level of adult intervention in it. Mothers often consider that the learning style should be the starting point for teaching and see intrinsic motivation or personal desire as a condition for the possibility of learning. In addition, they claim to prioritize in their educational projects the teaching-learning of emotional management, correct financial administration, religious/spiritual beliefs of the family, reading and writing, and logic-mathematics. Their didactic intervention proposals are coherent with the meanings attributed to teaching and learning. It is concluded that mothers share a constructivist, paidocentric and liberal perspective of these two concepts, as well as a negative representation of school, since it is described as a disciplinary and predominantly behaviorist scenario.

Keywords: conceptions, teaching-learning, homeschooling, learning styles, motivation, constructivism, liberalism.

Introducción

Esta investigación buscaba comprender las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres *homeschoolers* que residen en Colombia. El camino hacia la construcción de este objetivo se describe en el capítulo dedicado al *Planteamiento del problema*. Allí es presentado, en primer lugar, un acercamiento al contexto internacional y local en el que surge y se desarrolla el *homeschooling*. En esta dirección, se exponen observaciones iniciales del entorno *homeschooler* virtual que hacen posible acercarse a la formulación de la pregunta que da sentido al estudio, pues permiten reconocer múltiples menciones del término *aprendizaje* por parte de la población *homeschooler*, siempre desprovistas de significados claros, así como escasas alusiones al término *enseñanza*. En segundo lugar, en este capítulo se hace un recorrido a través de diferentes estudios producidos en Colombia y en otros países, como Ecuador, México, Brasil, España y Estados Unidos que, al abordar dimensiones diversas del *homeschooling*, dejan entrever modos de entender la enseñanza y el aprendizaje de la población que lo implementa alrededor del mundo y confirman la necesidad de llevar a cabo un trabajo dirigido específicamente a la identificación y comprensión de las concepciones de estos dos términos de los *homeschoolers* en Colombia. Con base en ello, a continuación, se establecen explícitamente la pregunta de investigación y los objetivos del estudio. Es importante mencionar que, en aras de observar la conexión entre las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de las madres *homeschoolers* y prácticas educativas concretas, la investigación se interesa también en caracterizar las propuestas de intervención que conforman los proyectos formativos de estos sujetos.

Establecidos el problema y los objetivos sobre los cuales la investigación pone la mirada, en la *Justificación* se explican los intereses cognoscitivos por los cuales se seleccionó esta modalidad educativa como objeto de estudio, así como la relevancia de acercarse a ella académicamente y los posibles aportes de la investigación a la comprensión de transformaciones recientes del campo educativo y de fenómenos característicos de la modernidad tardía como la desinstitucionalización. En el *Marco referencial* se definen los conceptos transversales de la investigación: modernización reflexiva -por ser el contexto sociocultural en el que es posible el surgimiento y desarrollo de la modalidad educativa que se analizará-, desescolarización, *homeschooling*, enseñanza y aprendizaje, concepciones de la enseñanza y el aprendizaje e intervención didáctica.

En el capítulo de *Diseño metodológico* se explica por qué es pertinente emplear un enfoque cualitativo para alcanzar los objetivos trazados y se reflexiona alrededor del carácter comprensivo de la investigación. Allí también son expuestos los métodos de la investigación: el estudio de caso y la fenomenografía, y se pone de presente en qué sentido son complementarios. A continuación, se argumenta de qué manera la entrevista semiestructurada permite acceder a los significados que las madres *homeschoolers* atribuyen a la enseñanza y el aprendizaje y se describen las características de la población a la que se acerca la investigadora, así como el modo en el que se desarrollaron los encuentros con las participantes. Por último, se ponen de manifiesto las consideraciones éticas del estudio.

En el capítulo de *Resultados* adquieren protagonismo las voces de las madres *homeschoolers*. Allí se realiza una descripción densa, detallada y sistemática de sus perspectivas alrededor de las categorías centrales del estudio: las concepciones de la enseñanza, las concepciones del aprendizaje y sus propuestas de intervención didáctica. Continuamente se traen a colación diferentes fragmentos de las entrevistas que se vinculan con estas categorías para capturar las singularidades y matices de cada perspectiva, y también los puntos en común entre unas y otras. Así, este capítulo busca dar cuenta de la diversidad de las reflexiones de la población *homeschooler* y también de sus creencias compartidas.

En el capítulo de *Análisis y discusión teórica* se abordan analíticamente, con ayuda de diversas realizaciones teóricas, algunas de las tendencias o cuestiones más recurrentes en los discursos de las madres *homeschoolers* acerca del aprendizaje y la enseñanza y las intervenciones didácticas que llevan a cabo. En otras palabras, se construye una mirada global a los resultados en torno a ocho ejes temáticos: 1. Representaciones del niño y la infancia; 2. Las madres ante los saberes especializados sobre la infancia; 3. Representaciones de la escuela: desconfianza institucional y perspectiva (neo)liberal de la educación; 4. La relación de la población *homeschooler* con el tiempo; 5. Socialización primaria vs. Socialización secundaria; 6. Inteligencia emocional, inteligencia financiera y creencias religiosas; 7. El constructivismo y el *homeschooling*: algunas cercanías y distancias y 8. Aprendizaje vs. Enseñanza.

Finalmente, en la sección de *Conclusiones* se presentan un recuento de los hallazgos clave del estudio, algunas limitaciones y fortalezas del estudio y recomendaciones para la comunidad académica y la población *homeschooler*.

1. Planteamiento del problema

1.1. Acercamiento al contexto en el que se desarrolla el *homeschooling*

Las instituciones educativas no escapan al torbellino de descontentos e interrogantes que la *modernidad reflexiva* y sus sujetos traen consigo; las expresiones teóricas y prácticas de la desescolarización son muestras de ello. De acuerdo con Farías (2020), la expansión en occidente de juicios contra la escolarización forma parte de un proceso de profunda transformación social cuyo comienzo se sitúa a finales de los años sesenta y principios de la década del setenta del siglo pasado. Este proceso estaba fuertemente ligado a las movilizaciones estudiantiles de 1968 y de él brotó una crítica radical a las escuelas que tuvo una amplia recepción debido a que, en ese entonces, diversos sectores de académicos e intelectuales analizaban y rechazaban la instrumentalización de la institución educativa por parte del capitalismo y el socialismo burocrático. El conjunto de críticas producido por estas personas desembocó en la aparición de la desescolarización como una teoría que reflexiona sobre las formas de aprender y enseñar al margen de las escuelas, pero, ante todo, como una práctica que rehúye a la influencia de las instituciones educativas en la vida de los individuos.

Las diferentes expresiones de la desescolarización, afirma Farías (2020), son vigentes en la medida en que, no sólo académicos e intelectuales, sino también jóvenes y familias, actualmente cuestionan de diversas maneras la pertinencia del sistema educativo y buscan “alternativas que den respuesta a sus necesidades, a sus estilos de vida y sus posturas acerca de cómo, cuándo y dónde aprender” (Farías, 2020, p. 13). Esta autora sostiene que la desescolarización en tanto teoría y práctica está enmarcada en un contexto social en el que ocurre una “crisis civilizatoria” caracterizada especialmente por la pérdida de fuerza de las instituciones políticas, religiosas y educativas sobre la vida de los sujetos. Desde su punto de vista, las escuelas aparentemente responden cada vez menos a los intereses y motivaciones de los niños, los jóvenes y sus familias, lo que hace frecuente la pregunta “¿Son las instituciones educativas y las más innovadoras reconfiguraciones teóricas de la pedagogía elementos clave para salir de la crisis o más bien son componentes fundamentales del propio sistema en decadencia?” (Zaldívar, 2014, citado en Farías, 2020, p. 13).

Así pues, la característica que define a la desescolarización en tanto práctica y corriente crítica de pensamiento pedagógico, es ver en las instituciones educativas un “obstáculo clave para frenar todo cambio social y cultural significativo” (Igelmo, 2012, p. 30) en lugar de valorarlas positivamente como “instancias que podrían ayudar a conducir el cambio social o la regeneración cultural” (Igelmo, 2012, p. 30). Particularmente, los pensadores de la desescolarización criticaron fuertemente la tendencia de las escuelas a diseñar formas de medir, planificar y evaluar el conocimiento y el aprendizaje bajo estándares uniformes (Igelmo, 2012).

El *homeschooling*, modalidad educativa sobre la que esta investigación posa su mirada, constituye una manifestación práctica de la desescolarización (Farías, 2020; Igelmo, 2012). Es necesario tener presente de antemano que, si bien implementarla puede suponer la existencia de una postura crítica con respecto al papel de las escuelas en las sociedades modernas y/o en los diferentes momentos de las trayectorias vitales de los individuos, esto no implica en todos los casos tener conocimientos precisos sobre la desescolarización como teoría o corriente de pensamiento (Farías, 2020).

El *homeschooling* o educación en casa expresa precisamente la puesta en duda, la crítica, la desconfianza y, en ciertos casos, el rechazo radical hacia las instituciones educativas. A través de diferentes métodos, y bajo la dirección de muy variadas motivaciones, padres y madres alrededor de todo el mundo se lanzan a la desescolarización de sus hijos e hijas para convertirse en directores, orientadores o facilitadores de la relación de estos con el conocimiento.

Como bien lo destaca Valle (2012), las respuestas legales que en los países del mundo se da al *homeschooling* no presentan un panorama jurídico homogéneo, sino un abanico de posturas y matices que se mueven entre la aceptación de esta práctica, su prohibición y una serie de soluciones intermedias. Sin embargo, para efectos de comenzar a reconocer esas respuestas legales, resulta útil la clasificación que plantea Benabent (2015). Este autor se refiere a cuatro tipos de ordenamientos jurídicos distintos: países en los que el *homeschooling* es autorizado bajo controles de supervisión mínimos (entre ellos, Albania, Canadá, Chile, Dinamarca, Ecuador, Estados Unidos, Hungría, Finlandia, Guatemala, Mongolia, Nepal e Irlanda); países en los que el *homeschooling* es autorizado bajo controles de supervisión estrictas (como Austria, Bélgica, Estonia, Filipinas y Perú); países en los que el *homeschooling* está autorizado en casos particulares (por ejemplo, Argentina, Australia y Bangladesh), y países en los que el *homeschooling* no se encuentra regulado en las leyes educativas (este es el caso de Afganistán, Angola, Arabia Saudita y Turquía). Benabent

(2015) también sostiene que en Europa el *homeschooling* tiene un corte mucho más “laico” que, en Estados Unidos, y Alemania es el país que se opone más fuertemente a la educación en casa.

En Latinoamérica, y particularmente en Colombia, incrementan los casos de adopción del *homeschooling* como respuesta a problemáticas de deserción escolar, a la ausencia de motivación de niños, niñas, adolescentes y jóvenes para asistir a la escuela y al absentismo escolar; a ello se suman muy variados cuestionamientos sobre la pertinencia de la escolaridad, las presiones académicas y la necesidad de realizar de ciertas tareas (Quiñones, 2018 citado en Jaramillo, 2021). Con respecto a las características de quienes practican este modelo educativo se ha detectado, por ejemplo, que el nivel educativo de las madres y padres *homeschoolers* suele ser alto, pues la mayoría de ellos tiene títulos profesionales y de posgrado, que la protección de valores morales es un factor movilizador de la decisión de adoptar este modelo y que algunos *homeschoolers* afirman tener creencias religiosas específicas: el 60 por ciento de 50 padres y madres encuestados en el estudio de referencia (García et al., 2011 citados en Jaramillo, 2021).

Jaramillo (2021) y Marín y León (2021) explican que en Colombia no hay una situación legal definitiva del *homeschooling* o educación en casa. Aunque la ley colombiana determina que todos los niños y niñas deben acceder a la educación, no indica si esto debe hacerse necesariamente en el marco de una escuela formalmente constituida. Por lo tanto, los padres y madres que se inclinan por esta modalidad educativa consideran que tal vacío normativo es una luz verde para practicarla (Jaramillo, 2021; Marín y León, 2021). Ana Paulina Maya, madre *homeschooler* colombiana afirma que, quienes implementan la educación en casa, apelan a la legalidad de la misma apoyándose especialmente en el artículo 26.3 de la Declaración de los Derechos Humanos y en el artículo 68 de la Constitución Política de Colombia, ya que en ellos se les otorga a los padres el derecho a elegir la educación de sus hijos. Igualmente, hacen uso del decreto 299 de 2009, que permite la validación del bachillerato en un único examen, y del decreto 2832 de 2005, en el que se reglamenta la validación de cada uno de los grados escolares, a excepción del grado 11 (Maya, 2020).

Una vez realizado el anterior reconocimiento del contexto general del *homeschooling*, con el objetivo de comenzar a observar las formas específicas en las que ese modelo educativo se practica y de esta manera precisar las preguntas que dan sentido a la investigación, se hizo una inmersión inicial en el entorno *homeschooler* virtual. Específicamente, se realizó un acercamiento preliminar, no sistemático y cercano a la etnografía virtual (Ruíz y Aguirre, 2015) a un grupo de

Facebook de *homeschooling* en Colombia. Evidentemente, esa red social ofrece a padres y madres una posibilidad de acceder a información sobre la modalidad educativa de la educación en casa, sopesar los riesgos de implementarla, acercarse a las experiencias de otras familias, convocar a espacios virtuales de reflexión en torno al *homeschooling*, compartir reflexiones y críticas a la educación escolarizada y difundir materiales de apoyo para los niños y niñas no escolarizados. Particularmente, se observaron interacciones en el grupo de Facebook “Homeschooling Antioquia (Home Education). Red EnFamilia”¹.

Sobresalen también las publicaciones que presentan cursos de apoyo para niños desescolarizados. Forman parte de esta tendencia anuncios sobre clases de matemáticas, inglés, química y clubes científicos “divertidos”, “personalizados”, “con nuevas tecnologías”, contruidos bajo “metodologías no tradicionales” y que hacen uso del juego. Pueden destacarse aquellas publicaciones vinculadas con métodos, enfoques o filosofías que, según parece, estarían vinculados con el *homeschooling*. Por ejemplo, algunas resaltan las bondades del método Montessori y de la educación respetuosa, y otras denuncian la futilidad del paradigma del coeficiente intelectual como forma de medir la inteligencia de niños y niñas.

Asimismo, en el grupo de Facebook revisado, se publican registros fotográficos de encuentros de familias *homeschoolers* en Medellín que se realizan una vez al mes. En estas fotografías se puede apreciar a niños y niñas jugando en las instalaciones de un parque y a sus padres y madres sosteniendo conversaciones entre sí. Por último, frecuentemente se hacen publicaciones que presentan ofertas de cursos de formación, en este caso, dirigidos a los padres que practican el *homeschooling*. Pueden destacarse dos de ellas: una que hace alusión a un curso de inglés para *homeschoolers*, y otra que, bajo una mirada explícitamente cristiana, presenta un curso de capacitación en *homeschooling* para padres y testimonios de casos exitosos.

Posteriormente, se hizo una búsqueda en Google de la Red EnFamilia, pues el nombre del sitio de Facebook al que se le hizo seguimiento previamente, sugiere que esta red tiene presencia en otros lugares además del departamento de Antioquia. Efectivamente, según su página web oficial, la Red Colombiana de Educación En Familia (EnFamilia) se encuentra en diferentes

¹ Este es un grupo de carácter público al que se puede acceder por medio del enlace <https://www.facebook.com/groups/1544843655733219>.

ciudades de todas las regiones de Colombia² (EnFamilia, s.f./a) y la conforman “familias dispuestas a compartir sus experiencias y dar apoyo a otras que quieran educar a sus hijos sin escuela” (EnFamilia, s.f./b); además, se amplía a medida que crece el interés de otras personas en “adoptar esta forma de educación” (EnFamilia, s.f./b). A continuación, se refieren algunos aspectos que permiten acceder a un panorama general del contenido de este medio virtual y de las prácticas de la red según la información allí contenida.

En este sitio web se comenta que la red organiza y promueve diferentes actividades, como reuniones de acogida a padres y madres que recién comienzan a practicar el *homeschooling* o están interesados en hacerlo, encuentros de juego, seminarios de padres, paseos, caminatas y talleres. Al parecer, estos espacios de socialización son variables y obedecen a las voluntades y disponibilidad horaria de quienes conforman la red, pues según se dice allí, “Las actividades programadas dependen de las iniciativas que surjan entre las familias para proponer, programar y liderar” (EnFamilia, s.f./b). En relación con las características de quienes conforman la red, se incluye la siguiente descripción:

Las familias de la Red somos diversas, variadas y en algunos aspectos, antagónicas. Familias de diferentes orígenes y procedencias, con diferentes creencias y estilos de vida, que desarrollan diferentes profesiones, actividades u oficios; familias con la más variada gama de credos, intereses y tendencias políticas y filosóficas. Familias numerosas o con pocos hijos; familias que viven en la ciudad o fuera de ella; con mamás dedicadas exclusivamente a la crianza o mamás trabajadoras; mamás y papás que comparten equitativamente la tarea de educar a sus hijos; madres que son padre y madre; papás involucrados o simples espectadores.

Algunas de estas familias nunca han enviado a sus hijos a la escuela, otras los han sacado de ella; algunos inclusive luego de educarlos en casa por un tiempo han vuelto a escolarizarlos.

Algunas educan directamente a sus hijos, otras tienen tutores permanentes o utilizan ayudas

² Según el sitio web, existen grupos regionales de la Red EnFamilia en Valle, Tolima, Santander, Quindío, Llanos, Huila, Cundinamarca Sabana Norte, Cauca, Caldas, Bogotá, Antioquia, Tolima, Risaralda, Nariño, La Calera, Fusagasugá, Cundinamarca Sabana Occidental, Cartagena, Boyacá, Barranquilla y Antioquia-Oriente (Red EnFamilia, s.f./a).

externas en algunas áreas. Algunas tienen enfoques muy estructurados, curriculum adquirido o adaptado, horario, clases, evaluaciones. Otras dejan que sean sus hijos quienes marquen la pauta de lo que desean aprender la mayoría, o todo el tiempo. Otras tienen unas áreas estructuradas o semi-estructuradas al tiempo que permiten a sus hijos gestar el resto de su aprendizaje. Y quizás la mayoría se mueven entre los dos extremos dependiendo del momento y de las necesidades particulares de cada niño.

Hay familias intensamente deportistas o artistas, científicas o empresarias. Hay familias que leen juntas, otras cultivan una huerta, unas hacen chocolates o tortas, otras tejen o hacen caricatura. Unas cantan, otras oran o leen la Biblia. Unas tienen proyectos familiares, otras apoyan los intereses particulares de cada miembro. (EnFamilia, s.f./b).

En la sección de “Acogida” del sitio web hay un espacio dedicado a las “Preguntas frecuentes”. Allí se afirma que educar en familia “es un estilo de vida en el cual las familias eligen educar a sus hijos sin la intermediación de un colegio o escuela” (EnFamilia, s.f./c), y que esta opción educativa recibe muy diversos nombres, entre ellos *homeschooling*, *unschooling*, educación en casa, educación sin escuela, autoaprendizaje, educación autónoma, aprendizaje natural, aprendizaje autodirigido, aprendizaje vivencial, aprendizaje colaborativo y aprendizaje libre (EnFamilia, s.f./c).

En relación con los aspectos metodológicos de esta modalidad educativa, se describe que existen múltiples formas de llevar a cabo la educación en casa, y que no existen programas o instrucciones específicos para orientar la práctica. Por ejemplo, algunos padres y madres optan por convertirse en profesores de sus hijos e hijas, otros prefieren adquirir currículos predeterminados, algunos buscan el acompañamiento de tutores, otros se identifican con propuestas pedagógicas particulares como la pedagogía Waldorf o Montessori, y otros crean ambientes enriquecidos para que los niños y niñas aprendan libremente aquello que les gusta de acuerdo con sus ritmos de aprendizaje (EnFamilia, s.f./c).

1.1.1 Reflexiones iniciales sobre el contexto en el que se desarrolla el homeschooling

La anterior reconstrucción contextual permitió observar diversas alusiones al término *aprendizaje* en los análisis sobre la desescolarización que ocurre en la modernidad reflexiva y por parte de la población *homeschooler*, así como diferentes variaciones lingüísticas de esta palabra

cuyos significados no son claros. El movimiento de la desescolarización es una apuesta relacionada con elegir cómo, cuándo y dónde aprender, que se opone a la medición, planificación y evaluación del aprendizaje bajo estándares uniformes. Los padres y madres *homeschoolers*, por su parte, parecen inclinarse frecuentemente por la autonomía para educar y aprender, estar interesados en permitir que los niños expresen y decidan lo que quieren aprender y buscar ocasionalmente que sus hijos *gesten el aprendizaje* de acuerdo con sus *ritmos de aprendizaje*. Autoaprendizaje, aprendizaje natural, aprendizaje autodirigido, aprendizaje vivencial, aprendizaje libre y aprendizaje colaborativo son, de acuerdo con la información encontrada en el sitio web de la Red EnFamilia, otros modos en los que el *homeschooling* puede ser llamado. En contraste, las menciones del término *enseñanza* son casi inexistentes, por lo menos, en este acercamiento inicial al contexto de interés. Únicamente la teoría de la desescolarización es definida como un camino para reflexionar sobre formas de *enseñar* y aprender al margen de las escuelas.

Esta observación trajo consigo algunas preguntas iniciales: ¿cómo entienden y describen los padres y madres *homeschoolers* el aprendizaje y la enseñanza? ¿qué significados atribuyen a ambos conceptos? ¿cómo los conciben? ¿a qué se refieren las distintas variaciones lingüísticas del aprendizaje? ¿son utilizadas esas palabras por toda la población *homeschooler*? ¿qué implicaciones prácticas tendría la utilización de todos estos términos? ¿son siempre escasas las alusiones a la enseñanza en los discursos de la población *homeschooler*? Y si es así, ¿cuáles son las causas de ello?

Ahora bien, en aras de proponer una pregunta mucho más acotada que pueda ser respondida y que sea coherente con las observaciones preliminares y con los vacíos en el abordaje académico del *homeschooling*, se hizo una indagación inicial de los trabajos investigativos que se han acercado al problema de las concepciones, significados o sentidos que padres y madres *homeschoolers* atribuyen a los términos enseñanza y aprendizaje.

1.2. Antecedentes investigativos

Este rastreo de antecedentes se hizo a través de consultas en las bases de datos Dialnet, Scielo, Sage, ERIC y Google Scholar. Diversas combinaciones de términos fueron ingresadas progresivamente en ellas para ubicar investigaciones académicas ajustadas al interés en las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de padres y madres *homeschoolers*: *homeschooling* AND enseñanza, *homeschooling* AND aprendizaje, *homeschooling* AND significados del

aprendizaje, *homeschooling* AND significados de la enseñanza, *homeschooling* AND concepciones de la enseñanza, *homeschooling* AND concepciones del aprendizaje, *homeschooling* AND *teaching*, *homeschooling* AND *learning*, *homeschooling* AND *conceptions of learning*, *homeschooling* AND *conceptions of teaching*, *homeschooling* AND *meanings of learning*, *homeschooling* AND *meanings of teaching*, *homeschooling* AND *perspectives on learning*, *homeschooling* AND *perspectives on teaching*, *homeschooling* AND *teaching philosophies*, *homeschooling* AND *learning philosophies*, entre otras.

Sin embargo, no se localizaron investigaciones que abordaran explícitamente las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres y padres *homeschoolers*; es decir, las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de estos actores en particular no eran el objeto de estudio central de los documentos ubicados. En todo caso, fueron encontradas dos investigaciones cuyas inquietudes son cercanas a la nuestra: la primera identificaba los significados que los padres *homeschoolers* atribuían a la *educación* por medio del análisis de aquello que valoraban como *resultados del homeschooling* (Neuman y Guterman, 2016), y la segunda comparaba los significados que niños *homeschoolers* y niños escolarizados daban al aprendizaje (Neuman, 2019). Asimismo, fue hallada una investigación que explícitamente ponía de presente la relación entre prácticas educativas y filosofías del aprendizaje y la enseñanza (Mazama, 2016).

Otros documentos presentan aproximaciones a distintos asuntos vinculados con la enseñanza y el aprendizaje. Tres investigaciones se interesaban específicamente en identificar y analizar métodos de enseñanza, currículos y planes de estudio que conformaban las prácticas de enseñanza-aprendizaje de los padres (Clements, 2002; McKeon, 2007; Hanna, 2012), una investigación indagaba cómo los padres *homeschoolers* construían y complementaban los ambientes de aprendizaje (Sabol, 2018), y otra, cómo empleaban las TIC para potenciar el aprendizaje (Brito, Síveres, Mercado y das Neves, 2020). Estos estudios permiten comenzar a rastrear perspectivas de padres *homeschoolers* alrededor del mundo sobre el aprendizaje y la enseñanza: en qué consisten estos procesos, qué significan y cómo es correcto orientarlos.

Por último, algunas investigaciones, aun sin tener el objetivo manifiesto de examinar las concepciones de los dos términos que nos interesan, ni de acercarse de manera específica y únicamente a problemas vinculados con la enseñanza y el aprendizaje, aportan descripciones con diferentes niveles de profundidad de las formas en las que padres y madres *homeschoolers* participantes de los estudios orientan las situaciones de enseñanza y aprendizaje, de cómo

entienden estos términos y ciertos acercamientos conceptuales a ellos (Cabo, 2012; Martínez y Perilla, 2015; Masaquiza y Hernández, 2022; Molina, 2018; Navarro-Arredondo y Gómez-Macfarland, 2020; Neuman y Guterman, 2017; Jaramillo, 2021).

1.2.1 Investigaciones en Colombia

Para la construcción de este apartado se tuvieron en cuenta tres investigaciones sobre el *homeschooling* realizadas en Colombia. Como se decía antes, estas no hacen de las concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza de padres y madres *homeschoolers* su preocupación principal, pero presentan algunos acercamientos, a veces meramente descriptivos y en otras ocasiones analíticos, a cómo entiende ambos términos la población *homeschooler* del país, sobre las prácticas de aprendizaje y enseñanza que realizan cotidianamente y, por supuesto, sobre posibles formas de estudiarlas. Dicho sea de paso, los ejercicios investigativos sobre el *homeschooling* en Colombia son realmente escasos.

La primera investigación se titula *Las prácticas pedagógicas en el homeschool, un abordaje desde el estudio de caso* (Martínez y Perilla, 2015). El propósito que le daba sentido era caracterizar las prácticas pedagógicas que se desarrollan al interior del *movimiento Homeschool* por medio del acercamiento a una familia bogotana cuyos padres eran profesionales de la Educación. Teniendo en cuenta esto, el trabajo adoptó un enfoque cualitativo y su método fue el estudio de caso. La recolección de información acerca de las prácticas pedagógicas de la familia sujeto de la investigación se hizo mediante la aplicación de tres técnicas: la observación, la entrevista a profundidad y el grupo focal.

En relación con la enseñanza, los investigadores explicaron que, desde la perspectiva de la familia analizada, en la educación convencional e institucionalizada únicamente enseñan los profesores, mientras que el *homeschooling* reconoce la posibilidad de la enseñanza continua entre sujetos con características diferentes y distintos niveles de especialización. Así, esta familia afirmó explícitamente que personas como los vecinos, los padres y los abuelos pueden enseñar en esta modalidad educativa, pero cuando se trata de realizar prácticas educativas vinculadas a saberes específicos, son los padres y los tutores quienes pueden ofrecer una enseñanza sistemática.

Amparados en los discursos de esta familia, Martínez y Perilla también señalaron que en el *homeschooling* la enseñanza está orientada por los intereses y necesidades de los aprendices, y se confía mucho más en la capacidad de los niños para aprender, que en la capacidad de los adultos

para enseñar. Aun así, el aprendizaje, su adquisición y las alternativas para alcanzarlo representaba una preocupación constante para los padres de la familia estudiada; este era entendido por ellos como un proceso complejo cuya comprensión permitiría maximizar el potencial de los hijos/educandos. El niño, por su parte, fue definido como un aprendiz natural colmado de destrezas y habilidades individuales con las cuales podría contribuir al mejoramiento de la vida en sociedad.

Martínez y Perilla concluyen que el *homeschooling* puede cualificarse significativamente cuando los padres poseen formación pedagógica, pues esta hace posible la reflexión constante desde la teoría, la planificación consciente de la práctica, el reconocimiento integral de los hijos e hijas y de *sus ritmos de aprendizaje*, de las debilidades y fortalezas que ellos mismos tienen como educadores, y la incorporación de estrategias y metodologías innovadoras conducentes al *aprendizaje efectivo* y a la consecución de propósitos individuales y familiares.

La segunda investigación, titulada *Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia* (Molina, 2018), tenía el objetivo de analizar cómo los padres *homeschoolers* potencian el desarrollo del pensamiento y el lenguaje de sus hijos de 0 a 6 años, y el lugar que tiene la literatura infantil en ese proceso. La investigación adoptó un enfoque cualitativo y consistió en un estudio de caso que incluyó a tres familias. Sus técnicas de recolección de información fueron la encuesta, la observación participante, la entrevista, el taller y el grupo de discusión.

Ciertamente, el propósito que orientaba esta investigación se distancia significativamente de nuestras inquietudes, pero para efectos de comenzar a identificar cómo la población *homeschooler* colombiana entiende los conceptos aprendizaje y enseñanza y las formas en las que estos han sido analizados académicamente, es importante traer a cuento el término *autoaprendizaje colaborativo*. Este se encuentra presente, tanto en el marco conceptual del estudio de Molina, como en el análisis de los resultados. Dicho concepto, ampliamente desarrollado por García (2011, citado en Molina, 2018), designa un proceso en el que los niños son compañeros y participantes activos en su propia formación y no únicamente receptores pasivos del conocimiento que poseen los adultos. Esto implica que niños y adultos trabajan conjuntamente en la construcción de aprendizajes.

Molina señaló la presencia del *autoaprendizaje colaborativo* en las tres familias analizadas, pues desde su punto de vista, madres e hijos interactuaban en torno a temáticas que interesaban a estos últimos y se convertían por lo tanto en necesidades investigativas. Así, las madres actuaban

como facilitadoras de medios para acercar a los niños a aquello que les atraía, y de espacios y momentos específicos para adquirir conocimientos.

La tercera investigación lleva por nombre *Homeschooling desde la mirada del niño: estudio de caso múltiple en Colombia* (Jaramillo, 2021) y tenía como objetivo explorar las percepciones de niños colombianos sobre su experiencia de *homeschooling* en lo que respecta a la sociabilidad y la libertad formativa. Para alcanzar este objetivo, la autora adoptó un enfoque cualitativo y adscribió su investigación al paradigma hermenéutico-interpretativo. Las técnicas que empleó para alcanzar el propósito definido fueron las entrevistas semiestructuradas a cuatro niños *homeschoolers* de tres familias cuyas edades se encontraban entre los 7 y los 14 años, y la utilización de métodos visuales de elicitación para facilitar la interacción con estos y motivarlos a expresar discursivamente pensamientos profundos y complejos acerca de las vivencias que habían tenido como *homeschoolers*. Ambas técnicas fueron aplicadas virtualmente debido a las medidas de confinamiento impuestas globalmente a principios de 2020.

En relación con la enseñanza y el aprendizaje, conceptos que interesan a esta investigación, Jaramillo expone definiciones de *natural learning*, *self-teaching* y *self-directed learning*, pues la revisión bibliográfica que realiza la lleva a considerar que estos tres modos de entender y orientar la enseñanza y el aprendizaje tienen lugar en el *homeschooling*. En términos empíricos, trae a colación una intervención de la madre de dos de los niños participantes del estudio, según la cual los *homeschoolers* pueden interactuar en diversos “espacios de aprendizaje”³ como cursos de natación, matemáticas, inglés, danza, arte y origami. Por otra parte, uno de los niños participantes del estudio valoraba positivamente el hecho de que “aprendía a su ritmo” y sin la presencia de profesores a través de un programa alojado en una plataforma virtual. Así, la investigadora observó que estos sujetos eran conscientes de la libertad y la flexibilidad del aprendizaje si habían estado previamente en la escuela, mientras que los niños que no experimentaron antes el sistema escolar expresaban curiosidad al respecto.

En segundo lugar, Jaramillo describe un caso en el cual el *proceso de aprendizaje* era conducido por el niño *homeschooler* en la medida en que elegía por sí mismo su plan de estudios. Por consiguiente, el papel de su madre consistía mayoritariamente en “hacerle seguimiento”, “recordarle los compromisos” que había contraído con los cursos en los que estaba inscrito,

³ Las comillas indican que son los mismos términos empleados por el sujeto mencionado.

propiciar las condiciones necesarias para explorar los temas que le interesaban y organizar espacios de esparcimiento con “contenidos formativos”. Esto implicaba reconocer que podía presentarse desmotivado para continuar abordando ciertas temáticas y permitirle abandonarlas.

Entre las conclusiones del estudio, se encuentra que el *homeschooling* es una modalidad educativa que se ajusta a los *ritmos de aprendizaje* de los niños, ya que los padres buscan comprender por distintos medios las necesidades de estos según sus edades y niveles de desarrollo, lo que favorece la libertad para descubrir temas que les interesan y volcar la atención en ellos. Incluso en casos en los que los padres acudan a currículos convencionales, también los esfuerzos formativos estarán condicionados por dichos ritmos de aprendizaje. No obstante, aunque la autora valora positivamente la receptividad, apertura y flexibilidad de los padres y madres *homeschoolers* de los sujetos participantes de la investigación, considera inadecuado establecer los contenidos a aprender únicamente a partir de los intereses y gustos de los niños y permitirles abandonarlos de inmediato cuando les generan incomodidad o frustración.

1.2.2 Investigaciones internacionales

1.2.2.1 Ecuador. La investigación titulada *Caracterización del Homeschooling como modalidad educativa en el Ecuador y su comparación con otros países* (Masaquiza y Hernández, 2022) perseguía, como lo indica su nombre, el objetivo de caracterizar la práctica del *homeschooling* en Ecuador en términos sociales, legales, culturales y religiosos, y contrastarla con la de otros países. Metodológicamente se empleó un enfoque mixto. En términos cualitativos, se adoptó el método etnográfico para analizar la realidad vivida por veinte familias *homeschoolers* de ocho ciudades ecuatorianas, y en términos cuantitativos, se buscó realizar una investigación no experimental de corte transversal y de alcance descriptivo.

Las investigadoras incluyeron los *procesos de enseñanza* de las familias *homeschoolers* en las categorías analíticas de su trabajo. Con respecto a esa categoría, los padres participantes del estudio plantearon que *el aprendizaje* de sus hijos se optimizaba a través del establecimiento de rutinas, la planificación diaria y la definición de propósitos. Igualmente, destacaron la importancia del acompañamiento que recibían por parte de grupos de apoyo conformados, justamente, por familias *homeschoolers*. Los integrantes de esos grupos, aunque de manera no profesional, les daban orientaciones para avanzar en los propósitos definidos con sus hijos a través del respeto de

los *tiempos de aprendizaje* de estos, lo que suponía brindarles un máximo acompañamiento e intervenir lo menos posible.

Asimismo, las familias mostraron diferentes posturas frente al empleo de currículos para dirigir el proceso de enseñanza. La mayor parte de ellas señalaron basarse en el currículo ecuatoriano, mientras otras manifestaron que no utilizaban ningún currículo nacional o extranjero. Casi todas las familias afirmaron que utilizaban las TIC's para apoyar el proceso de enseñanza-aprendizaje. En cuanto a los contenidos que forman parte del proceso de enseñanza, el 55 por ciento de las familias dijeron incluir *saberes ancestrales* y el 90 por ciento la *enseñanza de valores*. Igualmente, el 80 por ciento de las familias manifestaron que aprender sobre la religión católica era importante al interior del proceso de enseñanza-aprendizaje de sus hijos.

1.2.2.2 México. La investigación de Navarro-Arredondo y Gómez-Macfarland (2020), titulada *El homeschooling en México: su regulación y perspectivas de aplicación*, tenía como objetivo profundizar en la comprensión de los aspectos históricos y legales que dieron forma a la situación actual de esta modalidad educativa en México, así como mostrar en qué sentido la ausencia de regulaciones específicas al respecto podía afectar el derecho a la educación de los niños mexicanos. El proceso investigativo consistió mayoritariamente en el análisis de diversos tratados internacionales y leyes nacionales sobre educación y, evidentemente, su propósito es muy diferente al nuestro. Sin embargo, los investigadores también realizaron siete entrevistas semiestructuradas a padres y madres *homeschoolers* mexicanos para acercarse a sus perspectivas sobre posibles áreas de mejora en la regulación del *homeschooling* en ese país. En los testimonios de estos sujetos se asoman puntos de vista sobre el sentido de la enseñanza y el aprendizaje y se mencionan algunas acciones que constituirían prácticas de enseñanza y aprendizaje.

Los entrevistados coincidieron en que los conocimientos que niños y adolescentes requieren pueden ser enseñados por los mismos padres o por un maestro particular. Asimismo, agregaron que diversos materiales didácticos para orientar el *proceso de enseñanza* pueden ser adquiridos en librerías y sitios de internet, y que utilizaron en ciertos momentos “sistemas pedagógicos o programas” de escuelas estadounidenses con ese fin. Se refirieron también a diferentes *metodologías de enseñanza* que pueden ser empleadas simultáneamente cuando se educa en casa. Por ejemplo, mientras con un hijo realizan *traveschooling*, con otro posiblemente prefieran utilizar la pedagogía Waldorf; igualmente, mientras para algunos niños es conveniente realizar actividades

escolarizadas o parcialmente escolarizadas, para otros es más beneficioso únicamente hacer *homeschooling*.

Por otra parte, los entrevistados valoraron positivamente la posibilidad de pasar más tiempo con sus hijos en tanto permite conocerlos mejor y brindarles orientación para explorar sus propios intereses. Todos ellos consideran que el *homeschooling* hace posible que aprendan y adquieran habilidades de forma más temprana, así como ofrecerles *experiencias de aprendizaje significativas* conectadas con su vida, intereses e identidades.

1.2.2.3 Brasil. La investigación titulada *O diálogo e a aprendizagem com Tecnologias da Informação e Comunicação no homeschooling* (Brito, Síveres, Mercado y das Neves, 2020) tenía el objetivo de identificar las contribuciones de las Tecnologías de la Información y Comunicación (TIC) en la educación en casa, específicamente en el desarrollo de competencias dialógicas de los estudiantes y padres que la practican. Bajo este propósito, los investigadores realizaron entrevistas a cinco familias de dos ciudades brasileñas que practicaban el *homeschooling*, en promedio, desde hace 12,6 años. Una vez más, salta a la vista la diferencia entre la intención que guiaba esa investigación y el interés nuestro. Sin embargo, se describirán someramente los referentes del estudio con respecto a las formas de enseñanza y aprendizaje que promueve o posibilita el *homeschooling* y, más importante aún, los hallazgos vinculados específicamente con las perspectivas de padres y madres *homeschoolers* sobre estos dos conceptos.

Del lado de los referentes sobre los modos de aprendizaje y enseñanza que son posibles por medio del *homeschooling*, los autores, apoyados en otros análisis (Barbosa, 2013, Andrade, 2014, citados en Brito et al., 2020), señalaron que entre las razones que mueven a las familias brasileñas a elegir el *homeschooling* se encuentra la libertad de elegir un currículo individualizado y de aprender según las posibilidades y necesidades personales. A estas motivaciones se suman la posibilidad de hacer énfasis en valores religiosos y la flexibilidad de horarios que ofrece la educación en casa. Asimismo, se refirieron a la existencia de un discurso cada vez más creciente entre las familias brasileñas a favor de la enseñanza individualizada, pues se considera que permite entender y atender las características y necesidades de los aprendices.

Por otra parte, indicaron que los padres que educan en el hogar frecuentemente se describen a sí mismos como selectores entre diferentes métodos, y dicen emplear varios hasta identificar las mejores formas de que el educando aprenda. En relación con ello agregaron también que los

homeschoolers rescatan la posibilidad de *aprender de forma autónoma*, es decir, valoran positivamente el *autoaprendizaje* sin la presencia de maestros o tutores. Esto implica que la búsqueda de un *aprendizaje personalizado* trae consigo el acercamiento a diversos servicios educativos.

En relación con los hallazgos del estudio, puede rescatarse que las familias brasileñas, específicamente las madres, señalaron que los motivos de elección de la educación en casa se relacionan con la posibilidad de *individualizar el aprendizaje*, lo que incluye apoyar suficientemente a los niños y adolescentes con necesidades especiales. Asimismo, consideraron que el aprendizaje en el *homeschooling* es contextualizado y no fragmentado, y que el principal beneficio de esta modalidad educativa reside en que ofrece la oportunidad de crear un ambiente de aprendizaje que fortalezca las habilidades de los niños, que respete sus *tiempos de aprendizaje*, que permita la conexión de conocimientos y dé importancia efectiva a sus talentos, intereses y curiosidades.

Las anteriores percepciones se conectaban con diferentes usos de diversas herramientas TIC por parte de los niños y de las madres: redes sociales, eventos, conferencias, cursos en línea para padres, talleres para estudiantes, plataformas educativas, cursos de idiomas, libros digitales, recorridos virtuales, video clases, servicios de streaming, etc. Las familias consideraron que las TIC facilitan los procesos de enseñanza y aprendizaje en la medida en que permitían estudiar autónomamente, amplificar los conocimientos y conectarlos.

1.2.2.4 España. La investigación más completa hallada hasta ahora sobre el *homeschooling* se titula *El homeschooling en España. Descripción y análisis del fenómeno* (Cabo, 2012). Esta tesis doctoral pretendía describir y analizar la forma en que existe y se manifiesta el *homeschooling* en España, y acercarse a los aspectos que explican y justifican esta práctica educativa. Fueron abordadas las características sociológicas, ideológicas y pedagógicas del fenómeno educativo de interés en aras de ofrecer una visión multidimensional del mismo, y se explicaron a profundidad su trayectoria histórica en España y su situación en dicho país a lo largo del año 2009.

El enfoque metodológico del trabajo fue de tipo mixto: paradigma positivista-cuantitativo, por un lado, y paradigma interpretativo-cualitativo por otro, y las técnicas de recolección de información utilizadas fueron las encuestas, las entrevistas y la revisión documental. Se diseñaron dos encuestas que fueron dirigidas a padres españoles y extranjeros residentes en España que

educaran a sus hijos de 6 o más años de edad en casa. En total se realizaron 39 entrevistas, 13 de ellas a informantes clave como líderes de grupos de familias *homeschoolers*, madres y padres que fueron educados en casa y personas no *homeschoolers*, pero con un amplio conocimiento al respecto. El resto de las entrevistas, nuevamente, se hicieron a padres y madres *homeschoolers*.

Como se mencionaba antes, este trabajo es sumamente amplio. Para efectos del rastreo de antecedentes, se tendrán en cuenta específicamente algunos de sus hallazgos empíricos y analíticos respecto a la relación de los padres y madres *homeschoolers* con la enseñanza y el aprendizaje, pues estos pueden ser contrastados posteriormente con los resultados del proyecto en curso o eventualmente servir de guía para la escritura de la discusión y el análisis.

De acuerdo con Cabo, al colectivo *homeschooler* español lo conforman familias con estilos de vida sumamente diversos. Mientras algunas llevan una forma de existencia convencional, tradicional y, si se quiere, pequeño-burguesa, otras prefieren vivir de *modos alternativos*; así, por ejemplo, practican el vegetarianismo, desestiman la medicina occidental, alopática y oficial, rechazan la idea de la enseñanza y, por lo tanto, buscan que sus hijos aprendan libremente. Entre ambos extremos, dice Cabo, es posible encontrar múltiples opciones intermedias.

Este autor afirma que, en términos pedagógicos, una de las diferencias más destacadas entre la escuela y el *homeschooling* guarda relación con el estilo de enseñanza que ponen en práctica ambas instancias educativas. En el caso del *homeschooling*, la enseñanza es individualizada, mientras que en la escuela es grupal. A ello se suman diferencias en el modelo de relación entre el educador y el educando: en el *homeschooling* la horizontalidad muy a menudo es buscada y valorada positivamente, lo que se refleja en la participación de los niños en su proceso formativo a través de la exposición de sus opiniones y de la toma de decisiones sobre lo que desean aprender y sobre la manera y los momentos en que lo harán. Las escuelas, por el contrario, suelen caracterizarse por su verticalidad.

Una disparidad más entre la escuela y el *homeschooling* tiene que ver con los ritmos con los que los aprendizajes son adquiridos. En el *homeschooling* estos ritmos varían en relación con el carácter, las capacidades y la motivación de los niños, mientras que en la escuela normalmente están supeditados a los tiempos institucionales. En lo que tiene que ver con los caminos para enseñar, las familias *homeschoolers* emplean muy diversas metodologías de acuerdo con sus creencias, sus deseos y sus posibilidades. Para Cabo, este rasgo característico de los *homeschoolers* es tanto una gloria como un fracaso. Una gloria en la medida en que decidir libremente el modelo

educativo que prefieren transmitir a sus hijos abre puertas a una dimensión creativa difícil de encontrar en las formas educativas más convencionales. Un fracaso, debido a que la ausencia de un corpus metodológico unificado y coherente suele traer consigo sentimientos de desorientación y frustración a los padres y madres *homeschoolers*.

Ahora bien, Cabo es enfático en que la variedad de enfoques metodológicos en el mundo *homeschooler* no implica que no haya modelos dominantes. Desde su punto de vista, son dos los más sobresalientes, por lo menos en el contexto analizado: el desestructurado, que rechaza la organización curricular bajo el propósito de no entorpecer un anhelado aprendizaje natural, y el enfoque académico o estructurado, que se fundamenta en el seguimiento de un currículo que contiene asignaturas e indica lo que hay que aprender. En este caso, son los padres quienes deciden en cuáles momentos deben producirse los aprendizajes. De nuevo, entre ambos modelos se ubican múltiples fórmulas intermedias que dan lugar a *híbridos metodológicos eclécticos*.

Según Cabo, es habitual en el mundo *homeschooler* de España observar en los padres y madres un afán por hacer del entorno en el que se habita el medio y objeto de aprendizaje por excelencia. A través de los paseos por la naturaleza, las visitas a bibliotecas y museos, las compras en el supermercado, los viajes y la cotidianidad en general, los *homeschoolers* buscan construir conocimientos. Sin embargo, el nivel de abstracción de ciertos saberes revela que no es posible aprender únicamente a través de experiencias personales. Por lo tanto, frecuentemente padres y madres *homeschoolers* acuden a profesores particulares, a escuelas que educan a distancia a incluso a instituciones educativas públicas y privadas. Justamente allí reside un rasgo diferenciador en el colectivo *homeschooler*: algunos consideran que no es correcto delegar la formación de sus hijos a terceros y otros piensan que es deseable y adecuado recurrir a ayudas externas y especialistas para fortalecer el proceso educativo.

1.2.2.5 Department of Education – Western Galilee College. En la investigación *The clash of two world views – a constructivist analysis of home educating families' perceptions of Education*, Neuman y Guterman (2016) piden a un grupo de 30 madres *homeschoolers* describir los resultados que la educación en el hogar ha tenido en sus hijos. Los discursos de estas personas muestran su adherencia a una visión del mundo y de la educación de tipo constructivista social.

También Neuman y Guterman (2017) realizaron una investigación que lleva por nombre *Homeschooling Is Not Just About Education: Focuses of Meaning*. El objetivo que la orientaba era

explorar los significados que madres *homeschoolers* atribuían, precisamente, a esta modalidad educativa. Metodológicamente, la investigación adoptó un enfoque cualitativo y se hicieron entrevistas en profundidad a 30 madres.

Al igual que Cabo (2012) y amparados en distintos referentes teóricos, los autores se refirieron en su estudio a la existencia de dos modos predominantes, pero diferentes entre sí, de orientar el *homeschooling*: a través de un currículo definido o enseñando diferentes temas con base en los deseos del niño y supuestamente sin mandatos externos. En este último caso, los padres proveen un entorno de apoyo para el aprendizaje y están abiertos a que los niños elijan tanto los materiales para abordar los temas deseados, como los métodos de aprendizaje y los tiempos de estudio.

El trabajo de campo realizado por Neuman y Guterman arrojó algunas perspectivas de las madres entrevistadas sobre el aprendizaje, que podrían servir de contextualización a la presente investigación. En primer lugar, estas personas sugirieron que enviar a sus niños a la escuela no era correcto en la medida en que contradecía el estilo de vida y el estilo de aprendizaje deseables dentro de la familia. En segundo lugar, y a pesar de lo anterior, reconocieron abiertamente que la responsabilidad de satisfacer las necesidades de aprendizaje de los niños era vivida a menudo como una dificultad. En tercer lugar, afirmaron que el *homeschooling* permitía que sus hijos aprendieran a su propio ritmo y no bajo los ritmos de otros. Así, aprender de acuerdo con los tiempos individuales, señalaron las entrevistadas, es la forma adecuada de aprender. Según Neuman y Guterman, tal punto de vista permite inferir que para esta población el aprendizaje *ocurre* cuando el niño está *disponible* o en un momento de *receptividad*.

La investigación titulada *The meaning of learning: homeschooled compared with schooled children* (Neuman, 2019) buscaba comparar las formas en las que niños *homeschoolers* y niños escolarizados percibían el aprendizaje. Para lograr esto, se realizaron entrevistas semiestructuradas a 50 niños —25 de ellos educados en casa y 25 educados en escuelas— en las que se indagaba sobre sus percepciones del aprendizaje a través de tres preguntas: 1. ¿Qué crees que es importante estudiar?; 2. ¿Qué te gusta estudiar?; 3. Por favor, da un ejemplo de algo que hayas aprendido recientemente.

La investigadora esperaba que los niños educados en casa presentaran puntos de vista holísticos y amplios sobre el aprendizaje, en coherencia con las perspectivas constructivistas acerca de la educación y el *homeschooling* que padres *homeschoolers* ya habían expuesto en anteriores

investigaciones. Una visión holística de la educación y el aprendizaje, comenta la autora, considera que el objetivo de estas actividades no es únicamente impartir conocimientos disciplinares, sino, especialmente, permitir el desarrollo de la autoconciencia y la creatividad, la felicidad personal y la adquisición de habilidades para la vida. Sin embargo, los hallazgos mostraron que ambos grupos de niños tenían visiones tradicionales del aprendizaje en la medida en que consideraron que aprender tenía que ver principalmente con acercarse a materias académicas (matemáticas, historia, ciencias naturales, entre otras) y no tanto con adquirir habilidades para la vida, saber vivir en sociedad o comprender el sentido de ciertos valores morales.

La autora sugirió diversas explicaciones del porqué de estos hallazgos. En primer lugar, consideró que era posible que las diferencias entre los niños en cuanto a sus percepciones del aprendizaje no estuvieran relacionadas con lo que aprendieron, sino con cómo lo aprendieron. En ese sentido, preguntas sobre el proceso de aprendizaje pudieron haber permitido identificar perspectivas más constructivistas en los niños *homeschoolers*. En segundo lugar, la autora remarcó la posibilidad de que los niños entrevistados respondieran aquello que percibieron deseable desde el punto de los entrevistadores. En tercer lugar, y en relación con lo anterior, se pensó que era probable que diversas influencias sociales afectaran la visión del aprendizaje de los niños *homeschoolers*, incluso más que los discursos y prácticas de sus padres.

Con base en estas consideraciones, Neuman propuso diferentes caminos investigativos para recorrer a futuro: examinar las perspectivas de los niños que reciben educación en casa y también las de sus padres; estudiar las perspectivas del *homeschooling*, la educación y el aprendizaje en otros países y otras poblaciones; realizar investigaciones que tengan en cuenta diferentes enfoques educativos del aprendizaje, tanto en las escuelas, como en la educación el hogar y, por último, preguntar a niños que fueron escolarizados y posteriormente educados en el hogar sobre sus experiencias de aprendizaje en ambos contextos.

1.2.2.6 Estados Unidos. A pesar de su antigüedad, la investigación *Variety of Teaching Methodologies Used by Homeschoolers: Case Studies of Three Homeschooling Families* (Clements, 2002) representa un antecedente importante para observar cómo ha sido analizada la enseñanza en el marco del *homeschooling*. Este estudio examinaba los métodos de enseñanza y los tipos de currículo que utilizaban las familias *homeschoolers*, y exploraba cómo tomaban decisiones en este sentido. Metodológicamente, se adoptó un enfoque cualitativo y se realizó un estudio de

caso; para ello, fueron llevadas a cabo entrevistas a padres de tres familias *homeschoolers* que usaban variados métodos de enseñanza. Allí explicaron cómo eligieron sus currículos/métodos, describieron qué otros habían utilizado previamente y comentaron los aspectos positivos y negativos de estas elecciones.

Para Clements, buena parte de la decisión sobre el método de enseñanza a utilizar en el *homeschooling* se relaciona con la cantidad de tiempo que los padres desean o pueden dedicar a las actividades de enseñanza-aprendizaje. En ese sentido, las preferencias pueden ubicarse entre dos extremos: la instrucción o enseñanza directa, que implica que de manera constante hagan demostraciones o expliquen directamente a los niños, y el autoaprendizaje o autoestudio, que permite a los niños trabajar y aprender por sí solos en diferentes momentos. Asimismo, es importante considerar si los padres valoran la educación tradicional, si se identifican con métodos más cercanos al *unschooling* o si, por ejemplo, están interesados en que sus hijos se acerquen a contenidos religiosos. Teniendo en cuenta esto, puede hablarse de diversos planes de estudio: basados en libros de texto, basados en literatura, basados en computadora, basados en vídeo y, por supuesto, del *unschooling*.

Los métodos de enseñanza de los entrevistados incluían planes de estudio computarizados que los niños realizaban de manera independiente; planes de estudio en video (es decir, los niños miraban lecciones impartidas en un salón de clases mientras se encontraban en casa); instrucción directa por parte de los padres; autoaprendizaje; libros de estudio y pruebas administradas por los padres. Además, las decisiones sobre el currículo se relacionaban con cómo lograr armonizar las debilidades de los padres en tanto enseñantes con las características y necesidades de los hijos.

Todos los entrevistados señalaron haberse comunicado con otros padres *homeschoolers* antes de tomar decisiones sobre los materiales a emplear, y haber probado varios a lo largo de su trayectoria de educación en casa. En esa medida, ninguna familia, en el momento de la investigación, utilizaba el mismo currículo o método de enseñanza con el que habían iniciado la práctica del *homeschooling*.

En distintos momentos, los padres señalaron haber cambiado el currículo por uno más desafiante después de observar que ya no resultaba estimulante para sus hijos, o porque estos últimos se mostraban incómodos con las repeticiones que presentaban algunos programas. En términos generales, se observó que progresivamente los padres preferían ajustar la enseñanza a las características, necesidades e intereses de los niños en lugar de recurrir a materiales ya diseñados.

Para ello fueron necesarios múltiples pruebas, errores, autoexploración, reflexiones sobre los estilos y habilidades de aprendizaje de los niños y consideraciones de las fortalezas y debilidades propias como padres que educan en casa.

La tesis doctoral de McKeon (2007), *A mixed methods nested analysis of homeschooling styles, instructional practices and reading methodologies*, perseguía el objetivo de identificar las características familiares que influían en la elección de los padres de un estilo de educación en el hogar, un estilo de enseñanza, métodos de lectura y planes de estudios. Para ello, realizó un análisis mixto que incluyó encuestas en línea, correos electrónicos y sesiones de chat instantáneo con familias *homeschoolers* estadounidenses, particularmente con padres y madres. En términos conceptuales, McKeon se refiere a tres métodos de *homeschooling*: *unschooling*, clásico, tradicional y ecléctico; y a cuatro estilos de enseñanza en esta modalidad educativa: formal autoritario, demostrativo, delegativo y facilitador.

En lo que respecta a nuestro interés, la investigadora identificó que la religión, a diferencia de la etnia y la ubicación geográfica, impactaba el estilo de educación en casa, el estilo de enseñanza y el método de lectura que utilizaban las familias. Además, el estilo de *homeschooling* que implementaban los padres influía en el tipo de “maestros” que eran y en cómo enseñaban la lectura a sus hijos. En términos aún más generales, el estudio de McKeon mostró que, en contraste con lo que sucedía en años y en estudios anteriores, los cristianos conservadores constituyeron sólo el 57,3% de los encuestados y los que practicaban religiones alternativas conformaron el 42,7%; es decir, había una brecha relativamente pequeña entre ambas poblaciones. Asimismo, fue evidente que los participantes del estudio estaban utilizando un enfoque de transformación de la educación en lugar de un enfoque de transmisión de conocimientos. Estos hallazgos demostraban un cambio del *homeschooling* en Estados Unidos.

La investigación de Hanna (2012), *Homeschooling Education: Longitudinal Study of Methods, Materials, and Curricula*, hizo énfasis, como su nombre lo indica, en los métodos, materiales y currículos utilizados por 250 familias *homeschoolers* entre 1998 y 2008. Aunque la inquietud de este estudio es cercana a la de Clements (2012), aquí no se indagaron los discursos de los sujetos sobre sus prácticas de enseñanza y el porqué de sus elecciones. No obstante, la autora identificó cambios de comportamientos en las familias *homeschoolers* que apresuradamente podrían relacionarse, aunque no sólo, con transformaciones en los significados que atribuyen a la enseñanza y el aprendizaje: un aumento en el uso de planes de estudios prediseñados de orden

religioso y no religioso; la adquisición de más libros en escuelas locales; un mayor uso de bibliotecas públicas; una utilización pronunciada de aplicaciones tecnológicas; un incremento de consultas con especialistas en instrucción y maestros; e intercambios más frecuentes con familias que también educan en casa a sus hijos. En general, Hanna (2012) detectó que los padres diversificaron sus opciones pedagógicas y sus modalidades de enseñanza.

En 2016, Mazama se refería a la existencia de un aumento significativo del interés académico por el *homeschooling*, pero señalaba que eran poco estudiados algunos aspectos fundamentales de esta modalidad educativa, como las prácticas cotidianas de enseñanza. Teniendo en cuenta este vacío, su investigación titulada *African American homeschooling practices: Empirical evidence* buscaba responder a tres preguntas: ¿Quién enseña a los niños negros educados en casa? ¿Cómo se les enseña? ¿Qué se les enseña? Con estas cuestiones en mente, se realizaron entrevistas en profundidad a 74 padres negros que educaban en el hogar en diferentes ciudades estadounidenses, así como encuestas, grupos focales y observaciones de sus prácticas educativas.

Los hallazgos de la investigación son diversos, pero teniendo en cuenta el interés de este rastreo, Mazama (2016) hace énfasis en que las prácticas educativas en el marco del *homeschooling* varían según las filosofías de enseñanza y aprendizaje de los padres, sus valoraciones del mundo y sus elecciones ideológicas. No obstante, a pesar de la diversidad de formas en que los participantes del estudio llevaban a cabo la educación en casa, casi todos ellos buscaban activa y conscientemente que la historia y la cultura africana y/o afroamericana hiciera parte del plan de estudios que implementaban con sus hijos. Además, fue evidente que combinaban y cambiaban sus enfoques de aprendizaje de acuerdo con las necesidades, intereses y preferencias manifestadas por los hijos, de tal suerte que el estilo de educación en estos hogares abarcaba una amplia gama de prácticas.

No obstante, en un sentido similar a lo encontrado por Cabo (2012), la investigación de Mazama identificó que en el medio *homeschooler* afroamericano había por lo menos dos formas sumamente diferentes entre sí de orientar la educación en casa. En primer lugar, se refiere a los padres que gravitaban hacia el *aprendizaje impulsado por el niño*, pues consideraban que este permitía a los niños seguir sus intereses y aprender de forma orgánica a medida que exploraban el mundo. En estos casos, los temas de estudio eran seleccionados de acuerdo con los gustos e inclinaciones de los hijos y se afirmaba que todo lo que sucedía alrededor representaba una

oportunidad para aprender. Por ese motivo, la diferencia entre *aprendizaje formal e informal* era casi inexistente y las rutinas diarias se caracterizaban ante todo por su flexibilidad.

Según Mazama, los padres que confiaban en la efectividad del *aprendizaje impulsado por el niño* eran poco propensos a utilizar currículos preestablecidos, pues pensaban que fragmentaban el conocimiento y veían en ellos obstáculos a la creatividad y a la enseñanza orgánica. En general, en lugar de currículos para cada materia, preferían llevar a cabo abordajes integrales y holísticos de los temas que elegían, lo que hacía indispensables actividades como las excursiones. Al igual que Neuman (2019), Mazama considera que este enfoque del aprendizaje obedece a un modelo constructivista de adquisición de conocimientos.

En segundo lugar, la investigadora identificó la presencia en el medio *homeschooler* analizado de algunos padres —muy pocos en comparación con los que adherían a la idea del *aprendizaje impulsado por el niño*— que creían firmemente que ellos mismos u otros adultos debían dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje, favorecían el *aprendizaje mecánico y memorístico*, hacían uso de planes de estudio predeterminados y establecían rutinas educativas estructuradas que dejaban poco tiempo al ocio o la improvisación. Esto sucedía especialmente entre padres profundamente religiosos interesados en que sus hijos adquirieran una cosmovisión cristiana a través de un plan de estudios con contenidos de este tipo, y entre padres preocupados por que los niños fueran competentes en la escuela en caso de que posteriormente entraran a una.

De acuerdo con Mazama, muchos de los padres participantes de la investigación reiteraron el deseo de que sus hijos desarrollaran los talentos que tenían y no únicamente su intelecto. En esa medida, el plan de estudios que eligieran debía ofrecerles los medios para cualificarse en términos sociales, físicos, creativos, emocionales y espirituales. Desde la perspectiva de la autora esto es una expresión de la *Educación Integral del Niño*, según la cual, además de la estimulación de los hemisferios cerebrales, es necesario fomentar el pensamiento crítico y el autoconocimiento para participar activamente en el entorno social.

La tesis de doctorado de Sabol (2018), titulada *Homeschool parents' perspective of the learning environment: a multiple-case study of homeschool partnerships*, tenía el propósito de explorar diversos ambientes de aprendizaje y asociaciones educativas empleados por padres *homeschoolers* en el proceso de enseñanza y conocer sus perspectivas sobre ellos. La investigación adoptó un enfoque mixto y consistió en un estudio de caso múltiple. Los principales medios de recolección de información fueron una encuesta utilizada con fines demográficos y entrevistas a

diez familias. En esas entrevistas se indagaba justamente por las experiencias que los padres *homeschoolers* habían tenido al utilizar escuelas chárter, cooperativas de educación en el hogar y herramientas tecnológicas para educar a sus hijos, y por las actividades y recursos con los que complementaron el entorno de aprendizaje.

En relación con nuestro interés, esta investigación concluye que, para los participantes del estudio, las escuelas chárter y cooperativas de educación en el hogar fueron útiles a la hora de estructurar ambientes de aprendizaje flexibles que persiguieran el desarrollo académico y social de sus hijos. Además, estas personas consideraron que los computadores con acceso a internet eran herramientas positivas y necesarias para desarrollar las habilidades matemáticas y la alfabetización y por lo tanto incluyeron recursos electrónicos en sus entornos de aprendizaje.

La lectura de libros y las excursiones fueron percibidas por los padres *homeschoolers* como herramientas cruciales para cultivar y fomentar el aprendizaje. Por esa razón, visitaban frecuentemente la biblioteca pública, hacían lecturas en voz alta, propiciaban momentos de lectura individual y programaban excursiones para conectar los aprendizajes adquiridos con contextos específicos y, asimismo, aprender sobre otras personas, ocupaciones y entornos sociales.

Igualmente, estos padres motivaron a sus hijos a que participaran en actividades como teatro, música, programas deportivos y eventos religiosos; estas fueron definidas como una parte importante del desarrollo social de los niños y adolescentes, pues en tales entornos podían apreciar diferentes visiones del mundo y sistemas de creencias. De acuerdo con Sabol, la flexibilidad es una característica inherente al *homeschooling*, lo que se refleja en la construcción, igualmente flexible, de ambientes de aprendizaje.

1.2.3 Reflexiones sobre los antecedentes investigativos: ¿cuáles son sus principales aportes y qué se necesita saber?

Este rastreo de antecedentes permitió determinar que hasta ahora no se han realizado investigaciones que indaguen específicamente por las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de padres y madres *homeschoolers*. En lugar de eso, se hallaron estudios que se aproximaban a los significados que estos sujetos atribuían a la educación y a las percepciones del aprendizaje de niños *homeschoolers*, o que señalaban la relación entre las prácticas educativas de padres y madres *homeschoolers* y sus filosofías del aprendizaje y la enseñanza.

Fue posible observar, además, que las investigaciones que centraban su atención en los métodos y estilos de enseñanza, los currículos, planes de estudio y ambientes de aprendizaje empleados en el marco de esta modalidad educativa, proveían algunas pistas de las perspectivas de los padres y madres *homeschoolers* sobre el aprendizaje y la enseñanza, pero estas no eran descritas explícitamente. Lo mismo puede decirse de los ejercicios investigativos que presentaban ciertos acercamientos analíticos y descriptivos al modo en el que padres y madres orientaban las situaciones de enseñanza y aprendizaje y entendían estos dos conceptos.

Las investigaciones realizadas en Colombia, contexto que nos interesa, únicamente dejan entrever formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje de los actores implicados en el acto educativo en el *homeschooling*. La investigación de Martínez y Perilla (2015) establecía que para los padres de una familia *homeschooler* existían diferencias entre la enseñanza en la educación convencional y en la educación en casa, y que consideraban posible que en el *homeschooling* tuvieran lugar formas de enseñanza espontáneas —agenciadas por sujetos diversos— y también sistemáticas, es decir, relacionadas con saberes y disciplinas específicas —agenciadas por los padres y los tutores—. Para estos sujetos, comprender el proceso de aprendizaje constituía una preocupación frecuente; además, se referían a los niños como aprendices naturales y aseguraban que el conocimiento y respeto por sus ritmos de aprendizaje era un principio fundamental de la práctica educativa.

Molina (2018), por otra parte, incluyó en su investigación el concepto de *autoaprendizaje colaborativo* para designar la participación activa de los niños en sus procesos de aprendizaje y la tendencia de las madres *homeschoolers* a actuar como facilitadoras de espacios, recursos y momentos para explorar los intereses expresados por estos. En un sentido cercano, Jaramillo (2021) propuso que el *homeschooling* era un escenario propicio para el *natural learning*, *self-teaching* y *self-directed learning* y trajo a cuento términos empleados por la población estudiada, como “espacios de aprendizaje” y “aprender a mi ritmo”. Al igual que Martínez y Perilla (2015), afirmó que los tiempos y necesidades de aprendizaje de los niños orientaban las prácticas educativas en el contexto observado, razón por la cual padres y madres adoptaban una actitud comprensiva y facilitadora en el proceso educativo. Ahora bien, aunque las investigaciones de Jaramillo (2021) y Molina (2018) destacaron algunas expresiones lingüísticas utilizadas por la población estudiada, también introdujeron diferentes conceptos analíticos para describir experiencias de enseñanza-

aprendizaje de esta población sin clarificar si también fueron empleados espontáneamente por los padres y madres *homeschoolers* en los relatos de sus prácticas educativas.

En este sentido, la información que ofrecieron las tres investigaciones llevadas a cabo en Colombia es insuficiente si se trata de reconocer las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje o los significados que atribuyen a estos conceptos los padres y/o madres *homeschoolers* del país, lo que corrobora la necesidad de realizar un ejercicio investigativo que se dirija específicamente a identificarlos. En todo caso, es importante destacar que los abordajes académicos realizados en este y otros territorios permitieron identificar temáticas comunes en los medios *homeschoolers* de diferentes contextos que podrían estar conectadas con el interés investigativo nuestro, como las siguientes:

1. Es habitual el uso de términos como “tiempos/ritmos de aprendizaje”, “espacios de aprendizaje” y “necesidades de aprendizaje” por parte de los padres y madres *homeschoolers* que participaron de las investigaciones revisadas.
2. Una gran parte de los padres y madres *homeschoolers* participantes de las investigaciones consideran que los talentos, intereses, necesidades y preferencias expresados por sus hijos son relevantes a la hora de decidir cuáles temáticas abordar y cómo hacerlo.
3. Existen posiciones diferenciadas en el medio *homeschooler* con respecto al establecimiento de rutinas, objetivos y metas en la práctica educativa, y en relación con la adopción de currículos predeterminados.
4. El establecimiento de temáticas y/o contenidos a abordar en el marco del *homeschooling* está atravesado por momentos de toma de decisiones en los que los niños suelen participar activamente. Además, los recursos y espacios utilizados por las familias para llevar a cabo el proceso educativo son susceptibles de transformarse conforme pasa el tiempo.
5. Algunas investigaciones consultadas ponen de presente el papel que juegan los grupos conformados por familias *homeschoolers* como consejeros en el proceso educativo y posibilitadores de momentos de socialización entre padres y madres.
6. Algunas familias explícitamente priorizan el abordaje de ciertos contenidos en la práctica educativa, como la inmersión en temáticas expresamente religiosas.
7. Ciertos padres y madres *homeschoolers* prefieren llevar a cabo el proceso educativo en el seno familiar, mientras otros acuden a terceros (como tutores) con el objetivo de fortalecerlo.

1.3 Pregunta de investigación

El acercamiento expuesto anteriormente reveló múltiples menciones del concepto *aprendizaje* y de diferentes variaciones del mismo por parte de la población *homeschooler*, así como escasas referencias al concepto de enseñanza. Las diversas alusiones al aprendizaje, siempre desprovistas de interpretaciones y significados claros, sumadas a esta ausencia de referencias a la enseñanza, activaron el interés por conocer los significados que los *homeschoolers*, particularmente padres y madres, atribuyen directamente a ambos conceptos.

Además, no haber hallado investigaciones realizadas en este u otros países cuyo objeto de estudio central fueran las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de padres y madres *homeschoolers* confirmó la necesidad de responder a una pregunta general: ¿cuáles son las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de madres y padres *homeschoolers*? Teniendo en cuenta la escasez de investigaciones sobre el *homeschooling* en Colombia, y que actualmente existe una red que permite la congregación entre familias *homeschoolers*, en principio se formuló esta cuestión de un modo más concreto: ¿cuáles son las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de madres y padres *homeschoolers* vinculados a la Red EnFamilia?

No obstante, durante la realización del trabajo de campo surgió la necesidad de hacer modificaciones a esta pregunta inicial. En primer lugar, al establecer contactos con algunas madres *homeschoolers* y entrevistarlas se observó que, si bien todas ellas sabían de la existencia de la Red EnFamilia y para algunas había sido útil la información que esta proporciona en términos de conocer la educación sin escuela, de acceder a las experiencias de otras familias y reunir orientaciones para su propia práctica, no necesariamente se reconocían como miembros activos de ella, ni hacían referencia en sus discursos a una relación estrecha o constante con personas de la red. En segundo lugar, resultó difícil hallar padres *homeschoolers* en el medio virtual y se percibió una presencia y participación mayoritarias de las madres en este escenario. Por lo tanto, se tomó la decisión de modificar el alcance poblacional que se había dispuesto en el anteproyecto de la investigación; es decir, se descartó la idea de aproximarse a padres y madres *homeschoolers* que explícitamente se concibieran como miembros de la Red EnFamilia para optar por realizar un acercamiento a madres que residieran en Colombia y que hubieran practicado la educación sin escuela por un tiempo mínimo de un año. De este modo, finalmente la pregunta que orienta la

investigación es: **¿Cuáles son las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres *homeschoolers* en Colombia?**

Esta pregunta central exige acercarse a asuntos como los supuestos de las madres *homeschoolers* frente a qué es aprender y qué es enseñar, sus perspectivas sobre las características de los aprendices y los enseñantes y sobre los objetivos de la enseñanza y el aprendizaje, sus puntos de vista acerca de lo que se aprende y lo que se enseña y sus posturas sobre cómo ocurren el aprendizaje y la enseñanza en el marco del modelo educativo que implementan. Complementariamente, para develar los propósitos, estrategias y prácticas concretas con las que se relacionan las concepciones de los dos términos de interés, es importante caracterizar las propuestas de intervención didáctica de las madres *homeschoolers*.

1.4 Objetivos

1.4.1 Objetivo general

Comprender las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de madres *homeschoolers* en Colombia.

1.4.2 Objetivos específicos

- Describir las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de madres *homeschoolers* en Colombia.
- Caracterizar las propuestas de intervención didáctica madres *homeschoolers* en Colombia.
- Analizar la relación entre las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de estas madres y sus propuestas de intervención didáctica.

2. Justificación

Esta investigación nace de un interés cognoscitivo personal por las prácticas educativas que ocurren fuera de las escuelas y universidades, específicamente por los idearios y objetivos que las respaldan. Identificar la existencia del *homeschooling* en Colombia trajo consigo algunas preguntas como: ¿qué características tienen las familias que lo practican? ¿Cuáles son las motivaciones que acompañan la decisión de no escolarizar a los niños o desescolarizarlos? ¿Cuáles son sus puntos de vista sobre la escuela? ¿Cómo es la vida cotidiana de estas personas? Fue la observación de las interacciones virtuales de algunos *homeschoolers* colombianos la que permitió construir la inquietud puntual por cómo conciben estos sujetos la enseñanza y el aprendizaje y por sus propuestas de intervención didáctica.

Ahora bien, aunque el *homeschooling* se presenta como un modelo educativo en auge, claramente es un tema poco estudiado en este país. Las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje, por su parte, han sido examinadas en entornos institucionales. Aunque hay indicios de los términos utilizados por los *homeschoolers* de diferentes latitudes para referirse al aprendizaje y la enseñanza y de lo que piensan al respecto, no se ha indagado cuáles son las definiciones, sentidos y creencias que construyen de ambos conceptos, ni se han analizado estos de manera sistemática. Por lo tanto, este estudio es novedoso en dos sentidos. En primera instancia, permite el abordaje académico de una práctica educativa escasamente investigada en este país. En segundo lugar, representa una oportunidad de ampliar la mirada de la línea de investigación sobre concepciones educativas de la enseñanza y el aprendizaje hacia escenarios no institucionalizados.

Por otra parte, el *homeschooling* es una expresión de la transformación del vínculo de las sociedades con las instituciones sociales, así que analizar este fenómeno desde la dimensión elegida es una posibilidad de acercarse a algunas manifestaciones de un proceso aún más amplio y característico de la modernidad tardía: la desinstitucionalización. De manera cercana, también permitirá un acercamiento a las transformaciones y recomposiciones del campo educativo en Colombia en tanto escenario del que participan actores que tienen perspectivas diversas sobre la familia, la crianza, la educación, el aprendizaje y la enseñanza, perspectivas que se reflejan en sus prácticas educativas.

3. Marco referencial

3.1 Modernización reflexiva

El momento actual de la historia de la humanidad ha sido nombrado de diferentes maneras por las ciencias sociales: modernidad reflexiva, postmodernidad, modernidad tardía, modernidad líquida y segunda modernidad (Bauman, 2000; Beck, 1994; Giddens, 1995). A pesar de esa diversidad de denominaciones, los analistas de la sociedad contemporánea coinciden en que, en este contexto, se construyen sujetos que formulan preguntas y críticas persistentes sobre el sentido de la vida individual y social en virtud del acceso a fuentes de información que se actualizan incesantemente. Estas preguntas no solo ponen en entredicho los modos de actuar admitidos tradicionalmente, también traen consigo continuas modificaciones de las rutinas, los estilos de vida y de los significados que se le confieren al mundo circundante y a la propia existencia (Bauman, 2000; Beck, 1994; Giddens, 1995).

¿Hacia dónde se dirigen específicamente las dudas, críticas y modificaciones constantes que los sujetos de la modernidad reflexiva promueven? No puede entenderse esta forma de la modernidad sin antes referirse brevemente a la primera modernidad. Esta última, también llamada modernidad temprana o modernidad sólida por algunos sociólogos (Bauman, 2000; Beck, 1994; Giddens, 1995), se caracteriza especialmente por haber sido el espacio temporal en el que determinadas instituciones orientaban las relaciones sociales y las trayectorias vitales de los sujetos a través del establecimiento y la asignación de roles y funciones que hacían posible la marcha de la vida social, particularmente de la sociedad industrial.

En esa medida, lo que los sujetos de la modernidad reflexiva interpelan, destruyen y replantean sostenidamente son los cimientos que soportaban tal sociedad industrial (Bauman, 2000; Beck, 1994; Giddens, 1995); esto significa controvertir la validez y el sentido de saberes e instituciones que eran antes irrefutables y conducían las vidas de personas y grupos de principio a fin, como la familia, la iglesia, el quehacer médico y, por supuesto, la escuela. Eso implica, entre otras cosas, una transformación profunda de la relación entre los sujetos y las instituciones, de las instituciones en sí mismas y la aparición de una *pluralidad* de formas de pensar y proceder (Berger y Luckmann, 1996).

3.2 Desescolarización

El movimiento de *desescolarización* desestima la legitimidad de las instituciones escolares en la vida de los sujetos. El concepto *desescolarización* fue utilizado por primera vez por Iván Illich en su libro *La sociedad desescolarizada*. Allí se refiere a la imposibilidad de la educación universal a través de la escolarización y a la necesidad de generar “tramas educativas que aumenten la oportunidad para que cada cual transforme cada momento de su vida en un momento de aprendizaje, de compartir, de interesarse” (Illich, 2011, p. 6). Otros pensadores, como Barolet, Holt, Everett, Reimer y Goodman son considerados también precursores de las teorías de la desescolarización, y desarrollan la idea según la cual las instituciones educativas son *contraproductivas*, es decir, ofrecen servicios que alejan a los sujetos de los fines para los que inicialmente fueron concebidos, pues los privan de *aprender* (Farías, 2020).

3.3 Homeschooling

El *homeschooling* es justamente una expresión del movimiento de desescolarización. Existen diferentes definiciones de este y, por lo tanto, distintas maneras de describir las acciones de los sujetos que lo practican. Para Valle (2012), el *homeschooling* es una elección consciente de educar a los hijos en casa, adoptada por familias como un modo de objeción a la escolarización obligatoria. Desde el punto de vista de este autor, ponerlo en práctica supone el diseño y el desarrollo por parte de estas familias de un currículo o un proyecto educativo propio. Además, tal opción educativa es una vía minoritaria y poco estudiada, pero actualmente emergente y en auge (Valle, 2012).

Goiria (2012) define el *homeschooling* 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” (p. 41), y Dans (2018) se refiere a algunos modos de llevarlo a cabo: “ciertas 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” (p. 12).

Mientras Dans (2018) evidentemente reconoce al *flexischooling* como una modalidad de *homeschooling*, Farías (2020) e Igelmo (2012) consideran que *homeschooling*, *flexischooling*, *unschooling* (aprendizaje sin escuela) y *worldschooling* (el mundo como escuela) son diferentes a pesar de converger en su posición crítica sobre las instituciones educativas. Aquí no se profundizará

en este debate, solamente se dirá que, para ambos autores, el *unschooling* sería una posición mucho más radical sobre la necesidad del *aprendizaje en libertad*, que busca escindirse de la planificación de los procesos educativos (propia, supuestamente, de las instituciones escolares) y que rechaza el aprendizaje por edades y por metas, el seguimiento de currículos predeterminados, la utilización de libros de texto y la dependencia de maestros profesionales (Farías, 2020; Igelmo, 2012). En esa medida, “se aleja (...) de la tendencia que diferentes sectores del *homeschooling* han mostrado (...) de convertir la casa en un aula escolar” (Igelmo, 2012, p. 43-44) y centra su atención en posibilitar que los niños construyan aprendizajes por medio de experiencias de vida “naturales” (Igelmo, 2012).

3.4 Enseñanza y aprendizaje

Aunque existen numerosas definiciones del aprendizaje, en las siguientes páginas se hará referencia, en primera instancia, a la perspectiva de tres teorías clásicas que buscan entenderlo: el conductismo, el cognitivismo y el constructivismo. Estas se han difundido ampliamente, acogen en su interior múltiples propuestas teóricas y sugieren formas concretas de actuar en el medio educativo o de organizar la enseñanza. Igualmente, se describirá la propuesta de teorización de la enseñanza construida por Runge-Peña.

En segundo lugar, se expondrá una aproximación a la línea de investigación de las *concepciones* educativas de la enseñanza y el aprendizaje. Para efectos de acercarse a las formas en las que las madres *homeschoolers* entienden el aprendizaje y la enseñanza, recorrer el camino de la identificación de *concepciones* es apropiado en la medida en que permite poner la mirada sobre las creencias, significados y sentidos con los que se definen los términos que nos interesan, sobre las experiencias que inciden en la construcción de estos, así como en las identificaciones de los sujetos con posturas epistemológicas, marcos conceptuales de diverso tipo y, por supuesto, con teorías del aprendizaje y la enseñanza.

3.4.1 Teorías del aprendizaje

Es importante subrayar que, según Ertmer y Newby (1993) y Montoya (2013), las definiciones del aprendizaje y los modos en los que se piensa que éste ocurre, se manifiestan en situaciones en las que se busca generar cambios sobre lo que las personas saben y hacen. De acuerdo con esos autores, las teorías del aprendizaje representan guías para la acción, es decir, son

fuentes de estrategias y tácticas educativas. En un sentido similar, Vega-Lugo et al. (2019) y Mora (2019) sostienen que tales teorías no sólo buscan entender el aprendizaje, sino que se hacen presentes en el diseño de maniobras y herramientas de mediación para acceder al conocimiento.

Por otra parte, a pesar de la diversidad de formas de entender cómo surge y se desarrolla el aprendizaje, hay consenso entre investigadores, teóricos y docentes en que este consiste en un cambio relativamente perdurable en el estado del conocimiento o del comportamiento como resultado de la práctica o de las experiencias (Castañeda, 2008; Ertmer y Newby, 1993; Montoya, 2013; Peñalosa, 2017). Así, las diferencias entre las apuestas teóricas existentes residen principalmente en las interpretaciones que hacen de cuestiones clave como la forma en la que se produce el aprendizaje, los factores que influyen en él, el papel de la memoria en el aprendizaje, el modo en el que ocurre la transferencia y los tipos de aprendizaje que se pueden explicar a partir de cada perspectiva (Schunk, 1991, citado en Ertmer y Newby, 1993).

3.4.1.1 Conductismo. En términos de Ertmer y Newby (1993), la propuesta teórica del conductismo considera que el aprendizaje ocurre al producirse cambios en la forma y/o la frecuencia de las conductas observables; esto quiere decir que los sujetos han aprendido cuando responden apropiadamente a estímulos ambientales específicos. Debido a la asociación fundamental que esta perspectiva establece entre estímulos y respuestas, en términos prácticos, la preocupación de quienes se decantan por ella es, ante todo, alcanzar, reforzar y mantener en el tiempo tal asociación, y no tanto indagar cuál es la estructura actual del conocimiento del aprendiz ni establecer los procesos mentales que necesita usar para aprender. En lugar de eso, quien aprende es concebido como un organismo que reacciona ante las condiciones del ambiente, lo que explica el interés predominante en ordenar un estímulo adecuadamente para obtener las reacciones esperadas, así como en diseñar los mecanismos de refuerzo idóneos para preservarlas. En palabras más simples, los conductistas conciben el aprendizaje como un proceso de formación de asociaciones entre estímulos y respuestas (Leiva, 2005; Montoya, 2013); los estímulos son las causas del aprendizaje o agentes ambientales que actúan sobre el organismo, y las respuestas son los efectos o reacciones de ese organismo ante la estimulación (Peñalosa, 2017).

Como se señalaba antes, ciertamente las teorías del aprendizaje tienen implicaciones prácticas. Así, una metodología de enseñanza eminentemente conductista hará énfasis en la definición explícita de objetivos, en la presentación de la información de manera secuencial y en

el aumento progresivo de la dificultad de las actividades que el aprendiz ha de realizar. Igualmente, señalará de inmediato las respuestas erróneas a los estímulos dados y reforzará las respuestas correctas, registrará los resultados alcanzados por cada individuo y evaluará continuamente sus avances (Peñalosa, 2017).

3.4.1.2 Cognitivismo. A diferencia del conductismo, el cognitivismo no centra su interés en las conductas observables de los aprendices, sino en “procesos cognitivos más complejos como el del pensamiento, la solución de problemas, el lenguaje, la formación de conceptos y el procesamiento de la información” (Snelbecker, 1983, citado en Ertmer y Newby, 1993, p. 59). En este sentido, las teorías cognitivistas conceptualizan los procesos de aprendizaje por medio de la observación de cómo los sujetos reciben la información y posteriormente la organizan, la codifican, la transforman, la almacenan y la localizan (Ertmer y Newby, 1993).

Al igual que el conductismo, el cognitivismo destaca la relevancia de las condiciones ambientales en tanto facilitadoras u obstáculos del aprendizaje; por ese motivo, las demostraciones, la selección de contraejemplos y la retroalimentación son consideradas como instrumentos adecuados para guiar el aprendizaje (Ertmer y Newby, 1993; Mora, 2019). Sin embargo, esta teoría y sus expresiones prácticas otorgan mucha más importancia a la naturaleza activa de los estudiantes (Peñalosa, 2017), de ahí que se ponga especial atención a las operaciones mentales que experimentan estos para dar respuestas, así como a los procesos de planificación mental, formulación de metas y organización de estrategias (Schuell, 1986, citado en Ertmer y Newby, 1993).

La relevancia que el cognitivismo concede a la implicación activa de los sujetos en sus procesos de aprendizaje se refleja, asimismo, en el empleo de técnicas de autoplanificación, monitoreo y revisión, es decir, en el seguimiento de estrategias de entrenamiento metacognitivo. Igualmente, en la realización frecuente de actividades como resúmenes, síntesis y diferentes tipos de organizadores gráficos, y en la habilitación de espacios de aprendizaje que estimulen a los aprendices a conectar informaciones novedosas con conocimientos previos (Ertmer y Newby, 1993).

Lo anterior implica que, de acuerdo con el cognitivismo, los cambios en el estado del conocimiento y en los comportamientos no ocurren mecánicamente, sino que requieren la participación activa de los aprendices, la interacción con otros y la práctica regular de diversas

estrategias dirigidas a la ejercitación de las habilidades del pensamiento. En esa medida, el aprendizaje constituye un proceso individual, comunicativo, activo, mental y emocional (Peñalosa, 2017).

De acuerdo con Castañeda (2008) y Peñalosa (2017), un enfoque cognitivista del aprendizaje trae consigo diversos retos a los enseñantes en términos prácticos, como agudizar la mirada para reconocer los estilos de aprendizaje de los individuos y actuar como sus guías en la utilización adecuada de procesos cognitivos, de tal modo que les sea posible “construir estrategias, esquemas y estructuras conceptuales que les faciliten la comprensión y el razonamiento” (Castañeda, 2008, p. 28).

3.4.1.3. Constructivismo. El principal rasgo característico del constructivismo en tanto teoría del aprendizaje es la relevancia que confiere a la capacidad de los sujetos de construir significados e interpretaciones a partir de las experiencias que viven y las interacciones en las que están inmersos. Por ese motivo, desde esta perspectiva, el contacto directo con el medio ambiente es un elemento indispensable del proceso de aprendizaje y las representaciones del mundo son susceptibles de transformarse continuamente (Ertmer y Newby, 1993).

Lo anterior implica que no hay una realidad objetiva que deba ser mostrada y que el conocimiento es, ante todo, contextual. Por lo tanto, la meta de la enseñanza no es presentar hechos y conocimientos específicos, sino promover la elaboración e interpretación de la información; esto supone disponer medios para arribar a comprensiones novedosas alrededor de cuestiones específicas, y alentar a los aprendices a articular conscientemente informaciones procedentes de diversas fuentes en aras de analizar y solucionar problemas particulares (Ertmer y Newby, 1993). Así pues, una enseñanza constructivista motivará a los aprendices a construir sus propias comprensiones, a evaluarlas y a confrontarlas con las perspectivas de otras personas en actividades como debates, discusiones y presentaciones de evidencias (Ertmer y Newby, 1993).

Peñalosa (2017) destaca el papel de Vygotsky y Ausubel en la producción de la teoría constructivista del aprendizaje. Vygotsky resaltó la contribución de la cultura, las interacciones sociales y la dimensión histórica de las colectividades humanas al desarrollo cognitivo de los sujetos; desde su punto de vista, el aprendizaje individual se nutre justamente de las relaciones con los otros y con los productos de la cultura. Por su parte, Ausubel puso de presente que el aprendizaje es significativo en la medida en que se relacione oportunamente con los conocimientos previos de

los sujetos, ya que esto permite atribuirle sentido e integrarlo efectivamente a las estructuras mentales.

3.4.2 La enseñanza

Desde la perspectiva de Runge-Peña (2013), la enseñanza es una práctica educativa dirigida al desarrollo de conocimientos, destrezas y habilidades de los *alumnos* a través de la comunicación verbal y escrita. En este sentido, designa una interacción en la que *docentes/enseñantes*, por medio de diversos métodos, ayudan a *alumnos/aprendices* a acercarse a conocimientos y disposiciones considerados relevantes social e institucionalmente. Su propósito es propiciar un estado de formación que permita a los sujetos insertarse en el mundo activa, autónoma y críticamente.

Para este autor, la enseñanza se realiza generalmente de un modo planeado, corresponde a objetivos específicos, tiene lugar en espacios como las escuelas y los colegios y es agenciada por sujetos *capacitados* para ello, como maestros, enseñantes, profesores y normalistas. Esto implica que se efectúa bajo “parámetros institucionalizados, racionalizados, profesionales y modernos” (Runge-Peña, 2013, p. 206) y que recoge, por lo menos, cuatro características. En primer lugar, tiene una intencionalidad, es decir, busca un efecto, tiende a un propósito o formula una finalidad a menudo vinculada con la transmisión y la ampliación de los conocimientos del alumno y con el fortalecimiento de sus habilidades y capacidades en coherencia con los ideales de formación y personalidad que se producen en un contexto socio-cultural determinado. En segundo lugar, la interacción que le da sentido a la enseñanza está planeada de modo sistemático, metódico y dialéctico, es decir, tiene lugar en un marco espacial y temporal y se relaciona con un contenido o canon temático. Runge-Peña insiste en que no se trata de un acto espontáneo, natural, casual o asistemático que puede ocurrir en la cotidianidad. En tercer lugar, la enseñanza ocurre en escenarios institucionales en los que se define claramente quiénes enseñan y a quiénes se enseña. En tales escenarios son puestos en acción distintos mecanismos para regular los momentos del trasegar al interior de ellos, para controlar a quienes los habitan y para evaluarlos. En cuarto lugar, la racionalidad, intencionalidad y planificación que caracteriza a la enseñanza implica que ésta es realizada por un cuerpo docente cualificado y certificado (Runge-Peña, 2013).

Este punto de vista teórico sostiene que la modernidad es el periodo de la historia humana en el que las prácticas de enseñanza se ubicaron específicamente en la escuela y se encomendaron también a sujetos específicos. En otras palabras, bajo las condiciones de este momento histórico,

la escuela se convirtió en el espacio en el que se promueve la incorporación de saberes concebidos como necesarios para la vida en sociedad bajo la supervisión de personas especializadas y profesionales en el acto de enseñar encargadas de elaborar representaciones del mundo, esto es, de prefigurar qué es necesario hacer o decir para que el aprendizaje se produzca (Grupo Didáctica y Nuevas Tecnologías, s/f-a, s/f-b, s/f-c). Que la escuela fuera el único lugar designado para la enseñanza y el aprendizaje —por lo menos en la primera modernidad— se conecta con una concepción particular de la infancia según la cual los niños no sólo deben ser amados y cuidados, sino que, ante todo, constituyen la “materia prima para la producción de una generación adulta” (Grupo Didáctica y Nuevas Tecnologías, s/f-b).

3.4.3 Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje

También se han realizado aproximaciones a la enseñanza y el aprendizaje por medio del análisis de las formas en las que los sujetos se conducen a la hora de enseñar y de aprender, y de lo que piensan con respecto a estos dos conceptos. Ejemplo de ello son las apuestas por el estudio de las concepciones educativas de la enseñanza y el aprendizaje.

Las concepciones educativas sobre la enseñanza y el aprendizaje son el conjunto de creencias y significados que los sujetos atribuyen al fenómeno de aprender y a los procesos de enseñanza. En relación con el aprendizaje, las concepciones incluyen supuestos alrededor de cuestiones como “¿qué es aprender? ¿qué tipo de habilidades se despliegan al momento de aprender? ¿cuáles son las características de los aprendices?, etc.” (Flández, 2018, p. 3), y con respecto a la enseñanza, comprenden perspectivas en torno a preguntas como ¿qué es enseñar? y ¿cuáles son las características de quien enseña? Estos significados y creencias se nutren, entre otras cosas, de las experiencias de los sujetos en tanto *docentes/enseñantes* y *aprendices/estudiantes*, de la información de la que disponen y de sus identificaciones o cercanías con marcos conceptuales y teorías de diverso tipo (Flández, 2018). En este sentido, Hernández-Pina y Maquilón-Sánchez (2010) sostienen que las creencias epistemológicas se reflejan justamente en las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje. Esto implica que las concepciones epistemológicas, en tanto ideas que los sujetos tienen acerca de cómo se origina el conocimiento, se harán presentes, por ejemplo, al momento de decidir “qué enseñar, cómo hacerlo, con cuáles medios y cómo evaluar el aprendizaje” (García y de Rojas, 2003).

Las investigaciones que indagan por las concepciones del aprendizaje sin duda han arrojado resultados diversos. Sin embargo, Flández (2018) destaca que las halladas por Saljö en la década del 70 reaparecen incluso en estudios recientes. Estas concepciones se refieren al aprendizaje como incremento de conocimiento; como memorización; como adquisición de hechos o métodos; como abstracción de significados o como proceso interpretativo. Las concepciones de la enseñanza, por su parte, se han ubicado en el medio de dos posibilidades diferentes: el entendimiento de esta como una actividad que el profesor hace y en la que transmite contenidos, y la enseñanza entendida como una interacción en la que los estudiantes y los procesos de aprendizaje subyacentes tienen un lugar central (González, 2010, citado en Flández, 2018). De esta manera, Kember (1997, citado en Hernández-Pina y Maquilón-Sánchez, 2010) identificó cinco categorías de concepciones de la enseñanza: dos de ellas están centradas en el docente y se refieren a enseñar como impartir la información y transmitir estructuradamente los conocimientos; la tercera describe la enseñanza como una situación en la que profesor y estudiantes interactúan, y las dos últimas, centradas en los estudiantes, entienden la enseñanza como facilitación de la comprensión y del cambio conceptual o como facilitación del desarrollo intelectual. Igualmente, Samuelowicz y Brain (1992 y 2001, citados en Hernández-Pina y Maquilón-Sánchez, 2010) observaron siete concepciones de la enseñanza cercanas a las anteriores: 1. impartir información; 2. transmitir el conocimiento; 3. facilitar el aprendizaje; 4. cambiar las concepciones de los estudiantes; 5. apoyar el aprendizaje de los estudiantes; 6. negociar los significados; 7. promover la creación del conocimiento. En todas ellas, por supuesto, los roles de aprendices y enseñantes adoptan formas particulares.

Amparadas en el punto de vista de García y de Rojas (2003), podemos decir que conocer las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje es una perspectiva cercana a nuestro interés y pertinente en términos investigativos, en la medida en que estas hacen parte de un sistema de ideas desde el cual se toman decisiones, se establecen juicios, se realizan prácticas y se adoptan comportamientos en las situaciones educativas a pesar de que, muy a menudo, los sujetos no sean plenamente conscientes de ello. A modo de ejemplo, estas autoras plantean que, si un profesor entiende la realidad como una construcción subjetiva, probablemente buscará que las situaciones de enseñanza-aprendizaje incluyan interacciones comunicativas entre los aprendices para deconstruir y reconstruir significados, es decir, podría adoptar una epistemología constructivista, acudir a la teoría de la complejidad, apoyarse en la idea del relativismo o emplear un enfoque sistémico como fundamento de su práctica educativa. Asimismo, Hernández-Pina y Maquilón-

Sánchez (2010) explican que, si la enseñanza es concebida como transmisión de conocimientos, los docentes posiblemente se enfocarán en cómo organizar, estructurar y presentar contenidos para facilitar el aprendizaje. Por el contrario, si la concepción de la enseñanza está centrada en el aprendiz, *acompañarán* a los estudiantes en el proceso de alcanzar cambios conceptuales y construir conocimientos propios.

Tenorio-Maldonado, Bedoya-Gutiérrez y Quiñonez-Quíñonez (2017) no clarifican la diferencia entre los términos *teoría* y *concepción*, aunque afirman que las concepciones del aprendizaje están respaldadas por teorías del aprendizaje. De su aporte se puede inferir que, tanto teorías como concepciones, se refieren a formas de entender el proceso de aprendizaje o la enseñanza que se reflejan en actuaciones concretas, y que las teorías son desarrolladoras y contenedoras de concepciones sobre estos dos objetos. Por ejemplo, la teoría sociocultural del aprendizaje humano construida por Vygotsky ubica a la interacción social en un lugar central del desarrollo de la cognición, lo que trae consigo exigencias prácticas específicas, como proveer a los aprendices de entornos socialmente ricos en los que puedan explorar, junto con personas diferentes, diversos campos del conocimiento. Igualmente, la teoría del aprendizaje autorregulado, en la medida en que establece que los aprendices pueden determinar por sí mismos qué saben, qué no saben y qué necesitan comprender, sugeriría, ya en términos prácticos, que evalúen y analicen autónomamente su propio desempeño. Por último, la teoría del aprendizaje cognitivo traería consigo una concepción del proceso instructivo en el que aquellos sujetos con mayor experiencia o un margen más amplio de conocimiento provean a los aprendices un andamiaje para nutrir su desarrollo y crecimiento cognitivo, y en el que se privilegie la enseñanza de formas de aprendizaje más que la de contenidos y materias (Tenorio-Maldonado, et al., 2017).

En consonancia con lo anterior, Marroquín y Valverde (2019) explican que describir las concepciones del aprendizaje y la enseñanza implica dar cuenta de las creencias e intuiciones conscientes e inconscientes del *profesorado* sobre el aprendizaje, que les movilizan a enseñar de maneras determinadas. Las concepciones son entonces *teorías implícitas*, *teorías personales* o *teorías en uso* que guían el sentido de la práctica del enseñante: orientan la toma de decisiones a la hora de programar los encuentros educativos, de actuar en ellos y de evaluar. Específicamente, las concepciones del aprendizaje contienen perspectivas sobre qué es el aprendizaje y cómo se aprende, en las que se pueden manifestar, entre otras cosas, las teorías del aprendizaje que el enseñante aprueba, conoce y con las cuales se identifica.

Hernández-Pina y Maquilón-Sánchez (2010) señalan que las investigaciones sobre concepciones del aprendizaje y la enseñanza se han realizado, por lo menos, de dos maneras. Algunas examinan la actuación académica del profesorado y el estudiantado para, a partir de allí, inferir en qué consisten sus concepciones. Otros estudios —y esta es la orientación del presente proyecto de investigación— buscan “describir la experiencia del aprendizaje y la enseñanza desde la perspectiva de los protagonistas” (p. 3). En esta segunda orientación “los investigadores han analizado la variedad de significados que el aprendizaje y la enseñanza tienen para sus protagonistas y los modos diferentes de cómo aprenden y enseñan” (p. 3). Por lo tanto, haciendo uso de métodos cualitativos, privilegian mucho más los discursos que los sujetos construyen acerca de sus propias prácticas.

Los análisis sobre las concepciones educativas se han focalizado en sujetos que enseñan y aprenden en escenarios formalmente constituidos, es decir, en docentes y estudiantes que se desenvuelven cotidianamente en escuelas y universidades. Por lo tanto, esta investigación entraña el reto de identificar y comprender las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje para participantes de prácticas educativas no escolarizadas: las madres que optan por la educación en casa.

3.4.4 Intervención didáctica

Intervención didáctica es el término que designa la actuación planeada o realizada con la intencionalidad de educar, es decir, la acción a través de la cual el enseñante ayuda a que el aprendiz efectivamente obtenga o construya aprendizajes. Las intervenciones didácticas pueden adquirir diversos matices que se ubican entre dos inclinaciones diferentes entre sí: por un lado, es posible que el enseñante únicamente ayude o estimule al aprendiz en el proceso de aprendizaje, y por otro, que intervenga en este proceso directiva y autoritariamente sin permitir la participación del aprendiz e inspeccionando continuamente su desempeño. Por lo tanto, las intervenciones didácticas se vinculan con formas de valorar el aprendizaje y la enseñanza, y se manifiestan en técnicas de enseñanza, recursos de intervención y estrategias prácticas (Urdaneta, 2014).

De lo anterior se desprende que las formas de intervenir didácticamente son diversas, pues dependen de factores epistemológicos, psicológicos y contextuales que influyen en la labor del enseñante. Para Delgado (1992, citado en Urdaneta, 2014) los términos intervención didáctica y metodología son sinónimos y abarcan dos elementos: 1. La planificación, entendida como los

objetivos y los contenidos que guiarán la actuación, y 2. La realización en el aula, que se refiere, entre otras cosas, a la técnica de enseñanza específica; a las formas de organización-control, es decir, a la distribución de los estudiantes en el espacio; a las interacciones de orden socio-afectivo que ocurren en el aula; y a los recursos y estrategias incluidos que soportan la práctica. Así, entre los elementos constituyentes de la intervención didáctica se encuentran la manera de presentar los contenidos, los materiales instruccionales y los ambientes de enseñanza y aprendizaje (Urdaneta, 2014).

4. Diseño metodológico

4.1. Enfoque cualitativo

Es adecuado adoptar un enfoque cualitativo para dar respuesta a las preguntas que orientan esta investigación. De acuerdo con la caracterización que ofrece Galeano (2009), los estudios encaminados cualitativamente se aproximan a las realidades intersubjetivas como objetos susceptibles de ser abordados científicamente, así que buscan “comprender —desde la interioridad de los actores sociales— las lógicas de pensamiento que guían las acciones sociales” (p. 18). La búsqueda del presente estudio es comprender las concepciones o modos de pensar la enseñanza y el aprendizaje de un colectivo en particular, el de madres *homeschoolers*, sin perder de vista que este conjunto de significados, creencias y teorías implícitas están vinculados con actos educativos concretos.

El enfoque cualitativo considera que el conocimiento es social y en su proceso de producción participan “valores, percepciones y significados de los sujetos que lo construyen” (Galeano, 2009, p. 18). En efecto, este proyecto de investigación supone que la perspectiva de la población *homeschooler* del país con respecto a la enseñanza y el aprendizaje es posible en virtud de experiencias personales y colectivas en las que nacen y se nutren comprensiones, expectativas e intereses socialmente compartidos sobre la educación, que se expresan en las rutinas y cotidianidades de cada familia. Ahora bien, debido a que el conocimiento es un producto social, para investigar cualitativamente resulta indispensable la inmersión intersubjetiva en el contexto que interesa al investigador; es el encuentro con los otros el garante y vehículo hacia la comprensión de la lógica interna y la racionalidad características de la realidad humana (Galeano, 2009).

La inmersión intersubjetiva en el contexto de interés que la investigación cualitativa exige, es posible a través de un trabajo interactivo que permita que los actores —en este caso madres *homeschoolers*— expongan el conocimiento que tienen de su realidad, las interpretaciones que hacen de sus propias acciones; de ahí la importancia de develar el contenido de *lo cotidiano*, pues ese es el espacio en el que se desenvuelven relaciones sociales, ocurren rutinas, se visualizan futuros posibles y se manifiestan las visiones, sentidos y significados que los sujetos asignan a las propias acciones y al mundo circundante (Galeano, 2009).

Como punto de partida, la investigación cualitativa establece categorías teóricas preliminares o *conceptos sensibilizadores* que sirven de referencia, guía u orientación para aproximarse empíricamente a la realidad. Por lo tanto, los conceptos se dotan de contenido en el proceso investigativo (Galeano, 2009). En nuestro caso, el acercamiento inicial a la categoría *concepciones de la enseñanza y el aprendizaje*, aunque observada y estudiada de manera sistemática únicamente en entornos educativos institucionales, provee pistas de algunos elementos de la realidad y del discurso de los sujetos *homeschoolers* a los que se debe poner especial atención de aquí en adelante, por ejemplo, a sus ideas en torno a cuestiones como ¿qué es el aprendizaje y la enseñanza? ¿cómo ocurren y cómo deben ocurrir estos? ¿quiénes enseñan y quiénes aprenden? ¿qué se enseña y qué se aprende? ¿cuáles son los fines de la enseñanza y el aprendizaje? ¿dónde se enseña y dónde se aprende? Al mismo tiempo, a través de la identificación de los supuestos alrededor de estas líneas temáticas, la expresión concepciones de la enseñanza y el aprendizaje adquirirá sentido para esta investigación en particular; en términos de Galeano (2009) se convertirá en una *categoría en vivo* en la que se reúnan *patrones de los datos*.

Lo anterior implica que la investigación cualitativa se esfuerza por “entender a las personas dentro del marco de referencia de ellas mismas” (Galeano, 2009, p. 20), lo que supone registrar fielmente “lo que la gente realmente dice o hace” y “escucharla hablar sobre lo que tiene en mente” (p. 22). Por consiguiente, el proceso metodológico se propone comprender la realidad “desde múltiples perspectivas, lógicas y visiones de los actores sociales que construyen e interpretan la realidad” (p. 21), mas no buscar la verdad o la moralidad. Precisamente, los estudios de las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje ya realizados nos muestran que éstas, aunque similares de investigación en investigación, no son inalterables; están siempre sujetas a las características de los escenarios educativos y especialmente de las trayectorias vitales e identificaciones epistemológicas de los sujetos participantes. De ahí que tenga sentido continuar indagando cuáles son en diferentes contextos y para diferentes personas.

Por último, es importante mencionar, siguiendo también a Galeano (2009), que el enfoque cualitativo hace énfasis en lo local, lo micro y lo regional. Por lo tanto, pretende profundizar en la situación de interés y no necesariamente generalizar sus resultados. Los estudios cualitativos ponen la mirada sobre grupos pequeños, casos o individuos representativos de tendencias y patrones de comportamiento presentes en la vida social. Esta investigación se interesa en las concepciones de

la enseñanza y el aprendizaje expresadas, no por todas, sino por algunas madres del colectivo *homeschooler* colombiano.

4.2. Énfasis en la comprensión

Comprender es una búsqueda esencial de la investigación cualitativa. Mayz (2009) explica que investigar bajo este enfoque es un proceso activo y sistemático orientado a comprender e interpretar en profundidad fenómenos educativos y sociales para transformar prácticas y escenarios, tomar decisiones y/o producir conocimiento. Ciertamente, el interés de la presente investigación no es otro que construir conocimientos a partir de la comprensión de las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres *homeschoolers*.

Sin poner en entredicho el lugar central de la comprensión en todos los estudios que se realizan bajo este enfoque, Bartolomé (1992, citado en Dorio, Sabariego y Massot, 2009) hace eco de dos direcciones distintas de la investigación cualitativa: aquella dirigida fundamental y únicamente a la comprensión del objeto o contexto de estudio, y aquella interesada en producir “transformaciones sociales” y contribuir a la “emancipación de las personas”. En coherencia con lo dicho antes, este estudio se corresponde con la primera orientación.

La investigación cualitativa dirigida a la comprensión entiende al sujeto como un productor de conocimientos que se construyen a partir de lo que vive y percibe subjetivamente. Por lo tanto, prioriza el acercamiento al fenómeno por medio de las experiencias de los sujetos y de las finalidades y significados que estos le atribuyen (Dorio et al., 2009). Precisamente, según de Souza Minayo (2010), la experiencia, la vivencia, el sentido común, la acción social, la intencionalidad y el significado conforman la superficie sobre la cual reposa la posibilidad de comprender.

Apoyada en Gadamer, de Souza Minayo (2010) explica que comprender es llevar a la práctica la capacidad de ponerse en el lugar del otro, de tener en cuenta la singularidad del individuo y de, simultáneamente, entender que las experiencias y perspectivas subjetivas no se agotan en sí mismas. Esto quiere decir que, para comprender, se debe tener presente que los seres humanos son históricos, habitan un contexto y grupo social y están envueltos por la cultura. Por esa razón, las comprensiones son siempre parciales e inacabadas.

4.3. Estrategia o método: complementariedad entre el estudio de caso y la fenomenografía

Esta es una investigación de corte descriptivo. Como lo indican Dorio et al. (2009), las estrategias o métodos cualitativos no manipulan ni controlan su objeto de estudio, sino que *relatan* y *describen* los significados que los sujetos participantes de la investigación asignan a sus acciones, las experiencias de vida que estos tienen, sus discursos y sus comportamientos. Particularmente, el estudio de caso describe y analiza en detalle unidades sociales o entidades educativas que se consideran importantes para comprender un fenómeno educativo. Su principal rasgo característico es que estudia intensiva y profundamente una situación o un caso específico, pero sin olvidar “el contexto global donde se produce” (Muñoz y Muñoz, 2001, citado en Dorio et al., 2009, p. 311).

Por lo tanto, el objetivo del estudio de caso es comprender el significado de una experiencia a través del examen de diversos aspectos de un fenómeno específico, “como un programa, un evento, una persona, un proceso, una institución o un grupo social” (Pérez Serrano, 1994, citado en Galeano, 2012, p. 66). Por medio de la utilización de esta estrategia de investigación se pueden comprender actitudes, interacciones, prácticas, ritos y creencias (Galeano, 2012). Como ya lo hemos dicho, nuestro interés es comprender las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de algunas madres *homeschoolers*. Posiblemente, además del conocimiento de las singularidades que esto ofrece, describir y comprender sus concepciones permitirá un acercamiento a las creencias del colectivo *homeschooler* colombiano sobre la enseñanza y el aprendizaje. En este sentido, Galeano explica (2012) que el estudio de caso pone la mirada sobre la *individualidad* en tanto objeto discursivamente estructurado, contextualizado históricamente y producido, reproducido y transmitido socialmente, y que, “al centrarse en la particularidad, pretende construir un saber en torno a ella, al tiempo que reconoce en la singularidad una perspectiva privilegiada para el conocimiento de lo social” (Galeano, 2012, p. 69).

Además de la posibilidad que provee el método del estudio de caso de hacer un acercamiento profundo y pormenorizado a las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje para sujetos particulares y, por medio de eso, de comenzar a aproximarse a las creencias de un colectivo más amplio, también es importante reconocer la importancia y complementariedad del método fenomenográfico para el presente estudio.

Según Hidalgo, Murillo y Martínez (2022), la búsqueda central de la fenomenografía como método de investigación cualitativa, en coherencia con la del estudio de caso, no es identificar una única concepción de un colectivo sobre un hecho, un suceso o un acontecimiento, sino comprender

diferentes concepciones, de distintos individuos, sobre un determinado fenómeno. Por lo tanto, llevar a cabo una fenomenografía supone justamente profundizar en las formas en las que los individuos conceptualizan, comprenden y entienden ese fenómeno. Por supuesto, es plenamente posible que el resultado de ello sea un número limitado de maneras de comprender el objeto o los objetos en cuestión, lo que da cuenta del carácter socialmente compartido de los significados, sentidos y experiencias.

El objeto central de la investigación fenomenográfica son las concepciones; conocerlas permite “profundizar en la mente y el comportamiento de las personas dado que reflejan cómo representan éstas el entorno que les rodea” (Pozo et al., 2006, citados en Hidalgo et al., 2022, p. 121). Esto quiere decir que las concepciones están directamente vinculadas con los actos y que, al caracterizarlas, es posible comprender las prácticas de los sujetos. Acceder cualitativamente a las concepciones ofrece entonces la posibilidad de elaborar “un sistema organizado de creencias que surgen a partir de las experiencias vividas y que se han desarrollado en el plano social e interaccional” (Hidalgo et al., 2022, p. 121). De esta manera, los productos finales de las investigaciones fenomenográficas son descripciones detalladas y llenas de matices sobre las diferentes formas en las que distintas personas conciben un mismo fenómeno, concepto o suceso (Hidalgo et al., 2022). Nuevamente, es necesario señalar que es altamente probable que al acercarse a una población que comparte características sociodemográficas, intereses e inclinaciones ideológicas, se obtenga una cantidad determinada y reducida de modos de comprensión, y que se observen múltiples coincidencias, recurrencias y generalidades en sus discursos.

4.4 Técnica de recolección de información

Como lo expresa Galeano (2009), la investigación cualitativa busca comprender los motivos y las creencias que acompañan las acciones de las personas. Por ese motivo, privilegia aquellas técnicas de recolección y generación de información que favorezcan la intersubjetividad y que permitan acceder a los puntos de vista de los actores que viven, producen y reproducen la realidad sociocultural. Así, “las técnicas activas y dialógicas se usan como posibilidad de comprender creencias, mentalidades, mitos, prejuicios, modos de vida” (Galeano, 2009, p. 19).

Teniendo en cuenta lo anterior, la principal técnica de recolección de información que se empleará en este estudio es la entrevista semiestructurada. Guber nos recuerda que “la entrevista es una estrategia para hacer que la gente hable sobre lo que sabe, piensa y cree” (Spradley, 1979

citado en Guber, 2011, p. 75), y que la información a la que permite acceder “suele referirse a la biografía, al sentido de los hechos, a sentimientos, opiniones y emociones, a las normas o *standards* de acción, y a los valores o conductas ideales” (Guber, 2001, p. 75).

La entrevista es especialmente beneficiosa a la hora de realizar estudios descriptivos, ya que su propósito es obtener información sobre un tema de antemano determinado. Al realizarla, el investigador tiene la posibilidad de buscar que esa información sea lo más precisa posible e indagar directamente por los significados que los sujetos atribuyen a los temas o conceptos de interés para el estudio por la vía del discurso oral. Por lo tanto, durante el desarrollo de la entrevista, este debe mantener una actitud activa e interpretativa para obtener comprensiones profundas de lo que el entrevistado dice (Díaz-Bravo, Torruco-García, Martínez-Hernández y Varela-Ruíz, 2013).

El sustento empírico central de la investigación fenomenográfica es precisamente la información a la que permiten acceder las entrevistas semiestructuradas, también llamadas *entrevistas fenomenográficas* en el seno de este método. Estas últimas son conversaciones ordenadas y sistemáticas, pero sumamente flexibles, entre el investigador y el sujeto participante de la investigación, en las que el auto relato y las vivencias del entrevistado son fundamentales. Ahora bien, la particularidad de la entrevista fenomenográfica reside en que, al realizarla, el investigador está especialmente atento a las variaciones en las experiencias y posturas de los sujetos de la investigación sobre el fenómeno de interés (Hidalgo et al., 2022). En cuanto a las formas específicas de realizarla, es importante que inicialmente se hagan pocas preguntas, lo suficientemente amplias y claras, para permitir que el sujeto elabore a través del discurso oral sus ideas, relatos, argumentos y puntos de vista de manera libre y extendida. Con base en ello, las preguntas se tornarán más específicas a medida que el encuentro avanza.

4.5 Población

Los participantes de la investigación fueron catorce sujetos *homeschoolers*: trece madres y un padre -quien es pareja de una de estas madres- que residen en diferentes puntos del país, como Medellín, Bogotá, Barranquilla, Cartagena, Pereira e Ibagué. Estas personas han practicado el *homeschooling* por tiempos diferentes, pero en todos los casos durante más de tres años; las edades de sus hijos e hijas oscilan entre los 3 y los 15 años. Sin embargo, el hijo de una de las madres tiene actualmente 19 años y el proceso de educación sin escuela finalizó con él hace un tiempo. Algunas de ellas no han escolarizado nunca a sus hijos, mientras que otras tomaron la decisión de

desescolarizarlos en algún punto de la trayectoria académica en establecimientos educativos formales. Inicialmente, seis participantes fueron seleccionadas al azar y contactadas a través de los grupos de la Red EnFamilia de Instagram y Facebook. Se les envió un mensaje que contenía los datos generales de la investigación, explicaba en qué consistiría la participación y hacía énfasis en el compromiso de la investigadora de no divulgar información personal sensible de ellas, ni de sus hijos e hijas. Una vez aceptaron formar parte del estudio, se les remitió un consentimiento informado y se agendó el encuentro para realizar la entrevista.

Como se explicó anteriormente, en el camino de establecer comunicación con la población de interés se descubrió, por una parte, que si bien la Red EnFamilia les permitió a algunas madres acceder a orientaciones sobre la educación sin escuela cuando recién se acercaban a esta modalidad educativa, no necesariamente se reconocían como integrantes de ella. Por otra parte, que aparentemente es escasa la presencia de padres en el medio *homeschooler* virtual. Por lo tanto, se tomó la decisión de modificar el alcance poblacional de la investigación que se tenía establecido cuando el proyecto fue formulado; es decir, se descartó la idea de aproximarse a padres y madres *homeschoolers* integrantes de la Red EnFamilia y se optó por considerar únicamente a madres que residieran en Colombia y que hubieran practicado la educación sin escuela por un tiempo mínimo de un año. Gracias a las seis madres iniciales, mediante un muestreo de avalancha o bola de nieve (Monje, 2011), se contactó a los demás participantes, entre ellos al padre *homeschooler*.

Estos sujetos ofrecen una buena oportunidad de aprendizaje sobre el objeto de estudio, ya que sus formas de participación en este medio educativo son diversas y tienen trayectorias como *homeschoolers* de diferente duración. Sin duda, se los selecciona por la facilidad de acceso a ellos que ofrecen las redes sociales, pero al mismo tiempo, se busca respetar los criterios de variedad y equilibrio que propone Galeano (2012) para el acercamiento a la población en el marco de un estudio de caso: “la variedad consiste en examinar toda la gama de opciones donde el fenómeno se manifieste (...) y el equilibrio es elegir los casos de tal forma que se compensen las características de unos y otros” (p. 74), así como las exigencias propias de la investigación fenomenográfica: “es necesario identificar (...) aquellas personas que por sus características y vivencias puedan aportar distintas formas de vivir un fenómeno”. Por lo tanto, pueden determinarse “criterios que pueden provocar variación en las ideas implícitas de los sujetos y con ello, realizar una selección de participantes idónea para el desarrollo de la investigación” (Trigwell, 2000, citado en Hidalgo et al., 2022, p. 123).

Las entrevistas se realizaron de manera virtual entre julio y septiembre de 2023 y constaron de dos grandes momentos. En una primera parte de los encuentros, se indagó por las motivaciones de las participantes para implementar esta modalidad educativa y cómo se acercaron a ella; posteriormente, se les preguntó qué significa aprender y enseñar desde su perspectiva, cuáles son las características de los aprendices y los enseñantes, cuáles son los fines u objetivos de la enseñanza y el aprendizaje, qué se puede aprender y enseñar y cómo ocurren el aprendizaje y la enseñanza; además, se les solicitó hacer énfasis en aquello que consideran prioritario o indispensable aprender y enseñar. En el segundo momento de las entrevistas, bajo el objetivo específico de observar la relación entre estas concepciones y prácticas educativas concretas, se las invitó a describir las intervenciones didácticas o actividades educativas que conforman su cotidianidad como *homeschoolers*: cuáles actividades realizan, por qué las realizan y en qué consisten. En cuatro casos fue necesario realizar dos entrevistas a una misma participante para abordar este itinerario de temáticas.

Las entrevistas fueron transcritas y la información se ingresó en una matriz cuyas categorías centrales eran las *Concepciones de la enseñanza y del aprendizaje* y las *Propuestas de intervención didáctica*, y sus subcategorías, los diversos elementos que componen a estas categorías principales. Así, la categoría *Concepciones de la enseñanza y del aprendizaje* estaba compuesta por las subcategorías ¿Qué es enseñar? ¿Qué es aprender? ¿Qué se enseña? ¿Qué se aprende? ¿Quién enseña? ¿Quién aprende? ¿Para qué se enseña? ¿Para qué se aprende? ¿Cómo se enseña? ¿Cómo se aprende? Y a la categoría *Propuestas de intervención didáctica* correspondían las categorías Configuración de las intervenciones didácticas, Desarrollo de las intervenciones didácticas y Valoraciones de las intervenciones didácticas. A su vez, cada subcategoría estaba dividida en diversos indicadores para asegurar una organización mucho más específica de los testimonios de las madres. Por ejemplo, las subcategorías ¿Qué es aprender? ¿Qué es enseñar? tenían indicadores como: Definición o significado atribuido al término enseñar/aprender; Palabras clave de la definición construida; Identificación explícita de la informante con definiciones del término enseñar/aprender de otras personas o teorías; Comparaciones establecidas por la informante entre el modo propio de entender el término enseñar/aprender y los de otros escenarios o modalidades educativas. Además, esta matriz categorial tenía tres campos adicionales para registrar las características de las madres y de sus familias, sus motivaciones para implementar el *homeschool* y los caminos que recorrieron para acercarse a esta modalidad educativa. En la medida en que los

discursos de algunas de ellas fueron mucho más extensos y detallados que los de otras, no en todos los casos se llenaron los indicadores en su totalidad.

Cada entrevista fue analizada internamente y luego en relación con las demás en aras de identificar singularidades y recurrencias en los discursos, lo que permitió construir, como se decía anteriormente, “un sistema organizado de creencias” (Hidalgo et al., 2022).

Debido a que la población de estudio está compuesta en su mayoría por madres y únicamente por un padre, se hablará en adelante de “las madres *homeschoolers*” y “las participantes”. A cada persona se le asignó un código y un número para evitar divulgar su nombre real. Estos códigos son MH y PH (Madre *Homeschooler* y Padre *Homeschooler*). Los pseudónimos de todas las participantes son MH1, MH2, MH3, MH4, MH5, MH6, MH7, MH9, MH10 y PH10 (pertenecientes al mismo grupo familiar), MH11, MH12 y MH13.

4.6 Consideraciones éticas

La consideración ética básica del presente estudio consiste en respetar la privacidad de las participantes asegurando la confidencialidad y el anonimato de sus testimonios. Coincidimos con Galeano (2012) en la importancia de no transgredir los límites previamente acordados con ellas y de no abordarlas en situaciones y contextos en los que no les sea posible controlar lo que dicen ni sentirse lo suficientemente cómodos para exponer sus perspectivas. La investigadora adoptará una actitud paciente y respetuosa frente a los tiempos y lógicas cotidianas de las familias *homeschoolers* e intentará crear acuerdos y planes con esta población gradualmente y en la medida de sus posibilidades.

En este sentido, se concertarán con anterioridad los aspectos que se observarán y que se tendrán en cuenta al escribir el informe de investigación, y se acordarán los límites del acceso de la investigadora a los espacios, eventos y grupos que formen parte de la vida personal de las madres. Esos acuerdos iniciales serán revisados siempre que las informantes lo consideren necesario y en caso de que cambien las condiciones de la investigación y las de sus vidas (Galeano, 2012).

Las participantes deberán conocer los objetivos de la investigación y los intereses de la investigadora de antemano, y se les compartirán los resultados del estudio para que estos sean valorados y eventualmente criticados. En relación con el desarrollo de la investigación, es importante que la investigadora, al entrar en contacto con sus perspectivas, aparte sus propias creencias, predisposiciones y perspectivas, es decir, que intente ver las cosas como si sucedieran

por primera vez (Galeano, 2009). El formato de consentimiento informado ha sido incluido en la sección de *Anexos* (Anexo 1).

5. Resultados

En este capítulo se realiza una descripción densa, detallada y sistemática de las perspectivas de las madres *homeschoolers* acerca de las categorías centrales del estudio: las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje y las propuestas de intervención didáctica que conforman sus proyectos formativos; por consiguiente, aquí sus voces adquieren protagonismo. Continuamente se traerán a colación diferentes fragmentos de las entrevistas que se vinculan con estos ejes temáticos para capturar las singularidades y matices de cada perspectiva, y también los puntos en común entre unas y otras. Con ello se busca dar cuenta de la diversidad de las reflexiones de la población *homeschooler* y también de sus creencias compartidas. A modo de antesala se exponen, en primer lugar, una caracterización de las madres participantes y sus familias, y en segundo lugar, una descripción de los caminos hacia el *homeschooling* que todas ellas recorrieron, esto es, de sus motivaciones para adoptar e implementar esta modalidad educativa y de los primeros contactos con ella.

Es importante recordar que, debido a que la población de estudio está compuesta en su mayoría por madres y únicamente por un padre, a lo largo del texto se hará referencia a quienes la integran como “las madres *homeschoolers*” y “las participantes”. Además, se les asignó un código y un número para evitar divulgar sus nombres reales y así salvaguardar el anonimato; los códigos son MH (Madre *Homeschooler*) y PH (Padre *Homeschooler*), de modo que los pseudónimos de todas las participantes son MH1, MH2, MH3, MH4, MH5, MH6, MH7, MH9, MH10 y PH10 (que pertenecen al mismo grupo familiar), MH11, MH12 y MH13. Para la lectura es relevante tener presente que en ocasiones las participantes se refieren al *homeschooling* como educación sin escuela, educación en casa y *unschooling*.

5.1. Caracterización de las participantes y sus familias

Doce de las trece madres que participaron de la investigación tienen un título profesional; es decir, el 92,3%. El padre participante (PH10) es también profesional y actualmente trabaja en casa de manera virtual, lo que le permite participar activamente de la educación sin escuela. Dos madres (MH1 y MH2) son licenciadas en Educación Especial y Pedagogía Infantil que actualmente no ejercen la docencia en establecimientos educativos formalmente constituidos. Algunas (MH1,

MH3, MH4, MH2 y MH5) realizan asesorías virtuales que les permiten estar continuamente presentes en la vida de los hijos; estas asesorías consisten en orientar a otras familias que recién comienzan el camino del *homeschool* para implementar esta modalidad educativa, o en ayudar a padres y madres a “sanar heridas de la infancia” para que se desempeñen mejor en el cuidado de sus hijos y mantengan relaciones familiares armoniosas.

Muchas de ellas afirman explícitamente haber abandonado los trabajos que tenían antes con el propósito de desempeñar una *maternidad presente* (MH1, MH6, MH7, MH8, MH5, MH9 y MH10). MH11 y MH12 expresan que sus formas de trabajo y estilos de vida les han permitido integrar el *homeschool* a la cotidianidad a lo largo de los años. Por su parte, MH13 manifiesta que, durante el tiempo en el que implementó el *homeschooling* con su hijo, tuvo trabajos de docencia de cátedra relativamente flexibles que le permitieron compartir buena parte del tiempo con él. Es frecuente entre las participantes la creación de contenidos relacionados con el *homeschooling*, la crianza consciente y las relaciones familiares, contenidos que publican en Instagram con los que, algunas de ellas, promocionan servicios de asesoría o terapias para familias.

Así, en general, los padres se desempeñan en el grupo familiar como proveedores y las madres se encargan de la educación de los niños. Retirarse de los trabajos que realizaban para dedicarse por entero al cuidado de estos, o adaptarlos alrededor del ejercicio de la maternidad, es descrito por ellas como una decisión personal coherente con sus modos de concebir la crianza y la familia. En realidad, pocas veces hacen referencia a la participación directa y constante de otras personas, como familiares o amigos, en el cuidado de los niños. No obstante, MH4 y MH8 destacan la presencia de sus padres, es decir, de los abuelos de sus hijos en la cotidianidad familiar, y MH12 y MH11 comentan la importancia de contar con la presencia de una *comunidad* que apoye el proceso de formación y que, en circunstancias específicas, cuide a sus hijos. Además, en este medio predominan las familias nucleares en un sentido tradicional, es decir, compuestas por padre, madre e hijos (84,6%). Únicamente dos casos (15,3%) presentan características distintas: MH11 es madre soltera, aunque su ex-pareja siempre ha participado activamente de la crianza de su hijo y ella afirma que realizan *co-parenting*, y MH12 se encuentra actualmente en proceso de divorcio.

Esta descripción es coherente con la estructura más habitual de las familias en Colombia, pues según el Departamento Nacional de Planeación (2015), la tipología familiar predominante en el país continúa siendo la familia nuclear tradicional, que caracteriza a más de la mitad de los hogares. Además, de acuerdo con este informe, “el hogar monoparental se constituye de manera

creciente como una de las nuevas formas de organización familiar” (Departamento Nacional de Planeación, 2015, p. 27) y se produce una diversificación de las organizaciones familiares en zonas rurales y urbanas. En virtud de ello, los hogares nucleares pierden importancia progresivamente a medida que aumenta también el número de hogares unipersonales (Departamento Nacional de Planeación, 2015).

Por otra parte, seis madres (es decir, el 42,8% de esta población) afirman que la fe religiosa o la espiritualidad -particularmente el catolicismo y otras corrientes del cristianismo- es un aspecto central de la vida familiar. De hecho, el ideario religioso es en algunos de estos casos uno de los elementos que moviliza la decisión de implementar el *homeschool* y/o un componente imprescindible del proyecto formativo, como se explicará posteriormente. De acuerdo con Beltrán y Larotta (2020), en Colombia, de cada diez personas aproximadamente, seis son católicas y dos son evangélicas/pentecostales. El tiempo mínimo como *homeschoolers* de las familias es de 3 años, más exactamente desde la pandemia, y el tiempo máximo, de 11 años. Ocho participantes, esto es, el 57,14% de ellas tienen más de un hijo. El más pequeño de estos niños tiene 3 años, y el más grande, 15 años. Sin embargo, es importante recordar que esta investigación tuvo en cuenta la experiencia de una madre que implementó el *homeschooling* con su hijo en el pasado; este actualmente es mayor de edad y tiene 19 años. Las participantes residen en diferentes puntos de Colombia: Cartagena, Barranquilla, Medellín, Ibagué, Bogotá, Guarne, Girardota y Pereira. Seis participantes (el 42,8%) habitan en áreas rurales y ocho (el 57,14%) en áreas urbanas.

5.2. Caminos hacia el *homeschooling*

5.2.1. Motivaciones para adoptar el *homeschooling*

Las madres argumentan su decisión de practicar el *homeschooling* haciendo referencia a diferentes motivaciones que se combinan desde el principio, o a motivaciones iniciales a las que posteriormente se suman otras. Pese a la complejidad de los relatos sobre el acercamiento a esta modalidad educativa y a la diversidad de motivos descritos, la mayoría de ellas comparten la idea según la cual la escuela no puede -o no pudo- proveer a sus hijos lo que requieren en términos formativos y que, dada la cercanía cotidiana con estos, ellas mismas podrían identificar o

comprender sus necesidades, intereses y gustos, así como habilitar los caminos para satisfacerlos y potenciarlos. A continuación, se presenta un recorrido por las razones que mueven a las familias a adoptar esta modalidad educativa a través de los relatos de las madres.

MH1 describe dos razones principales que, aunque diferentes entre sí, los animaron a ella y a su esposo a educar sin escuela. En primer lugar, ella expresa que la desmotivación de sus hijos para asistir al establecimiento educativo en el que estaban matriculados le resultó preocupante, y que estaba en desacuerdo con que allí se aceleraran procesos (pues se buscaba que aprendieran a leer y escribir cuando aún no estaban preparados para esto) y con que se hicieran actividades que ella consideraba, no sólo tradicionales, sino también anacrónicas y pedagógicamente impertinentes, como planas y ejercicios de memorización. En sus propias palabras:

[...] al ver que mis hijos iban al jardín desmotivados, llorando, forzados, violentados (...) cuando empiezo a ver que mis muchachos entran y estudian más por obligación que por placer, entonces ahí ya me empiezo a cuestionar y digo 'qué triste que empiecen a coger sus primeros libros obligados, qué triste que empiecen a hacer sus primeras operaciones por una nota'. Cuando yo veo que hay una desvinculación entre la motivación y el aprendizaje, digo 'no es por aquí, no es por aquí'. Yo quiero que se gocen aprender, aprender sus primeras letras, sus primeros números, sus primeras investigaciones, sus primeros hallazgos, sus primeras exploraciones. Entonces cuando yo dije '¿hay desmotivación en el jardín?'... no, no, '¿están acelerando procesos?' No. Y también... yo he sido muy crítica con la creatividad, entonces de ver que los chicos todo el tiempo están haciendo planas, copias... y en instituciones privadas con modelos pedagógicos muy ¡wow!, ¿cierto? Que uno dice 'uy, ¡qué cool, nada tradicional, muy constructivista, muy moderno, muy educación flexible!'. O sea, eso era, la verdad, era mentira, porque todo era copia, planas y guías, entonces yo digo 'no, están afectando la creatividad de nuestros hijos, están desvinculando su motivación en el aprendizaje, están forzándolos, entrenándolos en unos ritmos que no conectan con su ser', entonces ahí yo digo '¡soltamos!' (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Eran chicos de 4 años, 5 años, y ya estaban con una exigencia a nivel de lectoescritura y de operaciones numéricas que no me parecía cuando no habían agotado el proceso concreto

del aprendizaje, entonces no conecté tampoco en esos cinco meses, seis meses con la educación privada (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

En segundo lugar, para el esposo de MH1, las escuelas se convertían cada vez más en escenarios propensos al despliegue de la *ideología de género*, lo que desde su perspectiva representaba un peligro del que era necesario salvaguardar a los hijos. MH1 lo relata así:

Desde el 2010 él ya venía presumiendo toda esta práctica de ideología de género, que sólo se estaba dando en Europa, en Colombia no existía tan explícitamente, entonces él empezó a ver que las instituciones educativas en algún momento se iban a permear por una hipersexualidad, por una transhumanidad, por una ideología de género que iba a afectar la salud sexual de los niños, indiferentemente de que fueran públicas o privadas porque finalmente cualquier institución responde al mismo Ministerio de Educación Nacional que lastimosamente es... bueno, no estamos de acuerdo con sus prácticas (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

MH2 se refiere a tres tipos de motivaciones por las cuales tomó la decisión de desescolarizar a su hijo mayor y no escolarizar a su hija: una relacionada con la experiencia en la escuela, una razón de orden pedagógico y otra vinculada con el ideario religioso familiar. Inicialmente, explica que, en cierto punto de la trayectoria en la escuela su hijo manifestó estar “desmotivado” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) por asistir a clases y manifestó no querer volver allí; este descontento es considerado y tenido en cuenta por los padres. En segundo lugar, en consonancia con su formación académica como licenciada, MH2 comenta que deseaba que su hijo “aprendiera diferente”, “que tuviera un aprendizaje significativo” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) y que viviera un proceso educativo acorde a su estilo de aprendizaje kinestésico y a las inteligencias múltiples, lo que implicaba ofrecerle actividades y experiencias coherentes con sus características individuales. Además, al igual que MH1, expresa que en la escuela en la que estaba matriculado su hijo se le presentaron algunos contenidos de manera precipitada, particularmente la lectoescritura y las operaciones matemáticas básicas:

[...] él también lo demostraba, no era de los niños sentaditos, recibiendo sólo información, y 'haga cosas, escriba, libros, cuadernos', no, sino más bien salidas de campo. Sí, obviamente va a llegar un momento en que sí tiene que sentarse, pero en esa edad, en ese colegio donde yo lo tenía eran muy exigentes, entonces... yo creo que lo adelantaron mucho para la edad que tenía (...) a los 4 años salió leyendo, escribiendo, sumando, restando, y pues a esa edad, de 4 años, creo que hay otras áreas por desarrollar en ellos” (comunicación personal, 17 de julio de 2023).

En tercer lugar, MH2 argumenta que las instituciones educativas no atribuyen a Dios la importancia que merece y que lo expulsan de la formación de los sujetos. Esta madre rechaza la orientación predominantemente “humanista” de las escuelas y considera necesario para sus hijos un aprendizaje con orientación bíblica y cristocéntrica:

[...] lo bíblico junto con lo académico (...) que lo que él aprenda lo vea enfocado en la parte cristocéntrica, entonces ¿por qué aprende matemáticas? ¿Por qué debe aprender lenguaje? ¿Por qué debe aprender sociales? Entonces no solamente que lo vea como unas materias y ya, sino que lo vea desde esa perspectiva (comunicación personal, 17 de julio de 2023).

MH3 relata hechos concretos de *bullying* hacia su hijo por los cuales dejó de enviarlo a la escuela. Esto se alimentó de indagaciones más profundas alrededor de pedagogías alternativas que vinieron luego a respaldar, no sólo la decisión de desescolarizar al hijo, sino también la de no escolarizar a las hijas menores, así como la representación negativa que actualmente MH3 tiene de las escuelas y del sistema educativo en general. Inicialmente, es el niño quien presenta a la madre la solicitud de no continuar asistiendo a la escuela y esta solicitud es escuchada y atendida. En sus palabras,

Empezaron como a hacerle ese *bullying* a mi hijo, los amiguitos, porque no tenía el celular, porque no tenía la *Play* y no sé qué, y eso pues se hizo notar, se hizo notar, hasta que mi hijo, una vez, tenía 8 años y medio, llevaba todo ese medio año como en conflictos relacionales, las profesoras no sabían cómo asumirlo, decían 'no... a él lo quieren mucho, no', no lo veían, pero nuestro hijo en confianza se abría y nos expresaba lo que sentía,

entonces llevábamos como medio año como sin saber bien cómo afrontar esta situación, pues tratando de darle fortalezas a él, ¿cierto? De que él viera lo maravillosa que era su vida con lo que teníamos. Pero llegó una noche en la que él dijo 'no, mis amiguitos ya no me quieren, yo no quiero volver', y lo dijo llorando, tenía 8 añitos y medio, y yo no sabía todavía de la educación en casa, no sabía que eso era posible, que eso existía, pero yo simplemente dije 'no vuelve más' [se ríe] (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

MH5 también se refiere a distintas motivaciones para desescolarizar a sus dos hijas. Como MH3, narra sucesos específicos de violencia escolar que las afectaron a ambas, y al igual que MH2, se muestra inconforme con la escasa presencia de Dios en las instituciones educativas. Además, expresa que siempre había sentido una necesidad de estar cerca a sus hijas debido a que nacieron de manera prematura. Por lo tanto, vio en el *homeschooling* la oportunidad de proteger su integridad y de atribuir a las creencias religiosas la importancia que tienen para la familia. Por otra parte, el colegio en el que estaban matriculadas las hijas de MH5 era el mismo en el que ella había estudiado cuando era niña; desde su perspectiva, era una institución de calidad y por esa razón decidió ingresarlas allí. Sin embargo, en una visita al establecimiento se percató de diversos aspectos del ambiente escolar que no le agradaron y de una escasa actualización de la institución, a lo que se sumaba la alta carga académica que tenían sus hijas diariamente:

Lo primero que me llamó la atención cuando regresé al colegio de donde yo salí, era que todo estaba exactamente igual, o sea, nada había cambiado, las aulas seguían siendo las mismas, los profesores incluso, habían [sic] profesores de mi época. Pues, como que me llamó mucho la atención. Bueno, yo esperaba que hubiera ciertos avances tecnológicos, el colegio es muy reconocido públicamente, pero era exactamente igual, con el año que estuvo mi niña mayor, me di cuenta que no sólo era igual en las instalaciones, sino que era exactamente igual a la época cuando yo estuve, es decir, la misma forma de enseñar, los mismos problemas, pero aumentados terriblemente (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

[...] en el tema académico, la exigencia era altísima de tareas, de tiempo después de clase, todas las tardes sentadas haciendo tareas con las dos y eran niñas de primero y de transición,

que era una cosa increíble (...) comencé como a llenarme de esos motivos y desde ahí comencé a contemplar la posibilidad de educar en casa (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Por su parte, MH8 expresa que la motivación inicial para educar en casa fue el deterioro del vínculo entre su esposo y su hija mayor debido a los extensos horarios de trabajo de este. Por lo tanto, el *homeschool* se presentaba en principio como una posibilidad de estrechar y fortalecer las relaciones familiares. A esta motivación la acompañó otra de orden coyuntural: el padre estuvo trabajando como enfermero durante la pandemia y ambos temían que, una vez la escuela en la que su hija estaba matriculada regresara a la presencialidad, ocurrieran contagios y la culparan por ello. Con el paso del tiempo se sumaron algunos motivos más: según MH8, la escuela no responde a las necesidades educativas individuales y relata que, en las primeras semanas de educación virtual durante la pandemia, se abordaron temáticas que su hija ya conocía desde tiempo atrás, lo que profundizó su creencia en que tenerla matriculada en una escuela quizá no era necesario:

[...] en las primeras semanas nos mandaron 'esta semana vamos a ver el color amarillo'. Yo me quedé '¿cómo así que el color amarillo?' Y [mi hija] ya se sabía todos los colores en español, en inglés y qué combinaban. O sea, ella ya sabía los primarios y los secundarios, pero sí sabía que amarillo más azul daba verde, así. Entonces yo me quedé como que... ay, no sé, pues, empecé a ver como muy corta la información para lo que ella ya sabía (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Además, MH8 considera que en las escuelas se habla muy abiertamente de educación sexual (cosa que debería corresponder a los padres), se despliega la *ideología de género*, se excluyen y desplazan las creencias religiosas de las familias y muy frecuentemente ocurren sucesos de violencia que ponen a los niños en peligro. Para esta madre, “conservar la inocencia de los niños” (comunicación personal, 31 de julio de 2023) es cada vez más difícil en los entornos escolares.

El momento de la pandemia es también un elemento determinante por el que MH10 y PH10 y MH7 resolvieron desescolarizar a sus hijas, lo que se expresa en ambos casos de maneras diferentes. MH10 y PH10 relatan que esa circunstancia fue tremendamente frustrante para la

familia; supuso “llevar el colegio a la casa” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023), adaptarse rápidamente a la virtualidad, realizar un gran número de tareas en corto tiempo y enviar evidencias de ellas. La frustración se acentuaba debido a que su hija tenía en ese momento un retraso del lenguaje que le impedía ir al ritmo que la escuela le exigía y al de otros niños del mismo nivel académico. Finalmente, el nivel de estrés que experimentaban los condujo a considerar la posibilidad de hacer *homeschool*, generar modos propios de formar a su hija e iniciar un proceso de transformación profunda del estilo de vida familiar.

MH7 narra que sus extensos horarios de trabajo le impedían pasar tiempo con su hija mayor y que, a pesar de tener una vida laboral tranquila y satisfactoria, optó por renunciar con el objetivo de “emprender” y priorizar la maternidad. Sin embargo, la llegada de la pandemia afectó esas proyecciones y demandó un acompañamiento mayor al proceso de formación de sus hijas, que ya para ese entonces eran tres. Una vez se reactivó la presencialidad en el jardín en el que sus hijas estaban matriculadas, MH7 finalmente decidió no enviarla y educarlas a todas en casa. Desde su perspectiva, hizo esta elección por una orden de Dios, pues se encontraba en un proceso de conversión al cristianismo, e inicialmente se sintió “obligada”; “Dios solamente me mostraba ese camino” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023), afirma ella. De su relato es llamativo que, a diferencia de otras madres, no formula crítica alguna hacia las escuelas a la hora de describir las motivaciones que la llevaron a hacer *homeschool* y que, de hecho, considera que la experiencia de su hija en el jardín fue positiva. En palabras de MH7,

[...] en oración fue el Señor el que nos fue mostrando el camino... cuando ya abrieron después de la pandemia, cuando ya abrieron colegios y todo, busqué muchos colegios y no me gustaba ninguno, no encontraba, como que no... de uno no me gustaba que fuera tan grande, y del otro no me gustaba que fuera tan pequeño, y del otro no me gustaba que fuera tan lejos (...) Entonces, había muchas cosas, como que no, no, no me hacían clic y como ya veníamos, pues, con que Dios me estaba chuzando tanto, cuando ya abrieron colegios, dije 'no, no, no, no. No voy a irme por ese camino' (MH7, comunicación personal, 20 de septiembre de 2023).

El acercamiento de MH6 y MH13 a la educación en casa es similar. Ninguna de las dos reconocía como *'homeschooling'* a la serie de actividades que realizaban con sus hijos

espontáneamente en el espacio de la casa o en otros lugares, como museos, talleres y casas culturales. MH6 consideraba innecesario ingresar a su hijo a un establecimiento educativo debido a que estas actividades le producían disfrute y le permitían aprender constantemente; además, ella disponía del tiempo suficiente para desarrollarlas y, en realidad, veía pocas opciones de escuelas en Guarne:

[...] yo decía, ‘¿yo para qué voy a meter a mi niño ahí, si conmigo aprende un montón de cosas?’. O sea, porque yo soy de las que me siento con él ‘mi amor, vamos a hacer esto, vamos a leer, vamos a estudiar, miremos este video’. Yo decía ‘¿yo para qué lo voy a meter allá? Si aquí disfrutamos un montón’, y hacíamos juegos, hacíamos un montón de actividades. Y así se me fue el tiempo. Ya llevamos 8 años (...) Yo sí conozco mucha gente que su intención era ‘voy a hacer *homeschooling*’. Yo nunca la tuve. De hecho, yo decía que eso era para gente muy adinerada, esa era mi percepción. Sí, yo pensaba ‘no, eso es para gente como muy adinerada, que paga tutores y cosas así’, era lo que yo pensaba. Pero a mí se me fue el tiempo, se me fue el tiempo, y empecé a escuchar ‘no, que en el colegio no sé qué’, que ‘ay, que mi niño le hacen esto en el colegio’, y yo ‘ay, qué pereza’ (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

En cambio, MH13 intentó en un par de ocasiones llevar a su hijo a la escuela, pero este rápidamente expresó diversas incomodidades y ausencia de motivación por estar allí, así que ella y su pareja optaron por desescolarizarlo. *A posteriori*, y gracias al encuentro con otras familias, ambas madres descubrieron que aquello que venían haciendo con sus hijos para formarlos era llamado *homeschool* por muchas personas, y terminan por reconocerse también como practicantes de esta modalidad educativa.

Ahora bien, a pesar de que adoptar esta modalidad educativa no fue una acción en principio consciente o premeditada por MH6 y MH13 (y, por lo tanto, no es posible hablar propiamente de motivaciones que las llevaron a practicar *homeschool*), sí presentan argumentos sobre la inconveniencia de la escuela que soportaron la decisión definitiva de no escolarizar y contribuyeron a sostener esta decisión en el tiempo ya bajo la denominación de *homeschool*. Al igual que otras madres, MH6 considera que la escuela es pedagógicamente inadecuada, que no acoge los rasgos individuales de los sujetos y que es un escenario potencialmente peligroso para los niños debido al

auge de la *ideología de género* en los últimos años. Además, a partir de una lectura de la personalidad de su hijo y de su forma de relacionarse con las actividades que venía realizando, MH6 considera que una escuela no es un espacio adecuado para él y reitera que, aun por fuera de ella, el repertorio de experiencias y conocimientos que se le estaba presentando era ya bastante rico:

Y [mi hijo] es muy activo, es un niño que, o sea, un jueves él tiene clase de batería, que es una clase muy demandante, sale de ahí y se va para tenis, sale a dibujo, llega a la casa "mami, ¿puedo ir a jugar con los vecinos?", y yo "¡hijo! ¡hijo! ¡Por Dios! Ven a bañarte, vamos a comer. "Mami, no, ¡vamos a jugar!". Yo no me lo imagino a él en un salón de clases (...) viendo algo que a él no le guste o que esté aburrido, no me lo imagino (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

MH13 actualmente da una "mirada retrospectiva" a la experiencia de *homeschooling*, pues su hijo ya tiene 19 años. Si bien explica que ahora no concibe a la escuela como un lugar completamente inadecuado para la formación de los niños, durante la crianza de su hijo sí lo hizo; además, admite que ella y su pareja fueron completamente receptivos ante el descontento que a él le traía asistir a la escuela y decidieron "hacerle caso" (comunicación personal, 15 de septiembre de 2023). Según ella, actualmente está evaluando los aciertos y desaciertos de haber implementado esta modalidad educativa:

Todavía estoy dentro de esa mirada retrospectiva. Creo que todavía estoy mirando así qué tantos aciertos o desaciertos, más eso. Porque ya en este momento como que siento que hay muchas cosas que visualizo distintas. En otro momento las veía como la gran promesa, y pues ahorita me doy cuenta que no es así (MH13, comunicación personal, 15 de septiembre de 2023).

Al igual que MH6, MH4 nunca escolarizó a sus dos hijos. Esta decisión provino de no sentirse convencida sobre la pertinencia de llevarlos a la escuela tras haber evaluado diferentes establecimientos educativos en un momento en el que visitaba jardines infantiles para determinar en cuál de ellos matricularlos. Aunque los lugares a los que acudió reconocían la relevancia de la

metodología Montessori y esta constituía su principal lineamiento, MH4 terminó por considerar inapropiado que los niños lloraran al dejarlos allí y que otras personas accedieran a su privacidad, por ejemplo, al cambiarles el pañal durante la jornada escolar, pues aún eran bastante pequeños.

MH12 tiene tres hijos y a dos de ellos los llevó a dos escuelas durante un tiempo. Usando términos similares a los de MH4, expresa no haberse sentido convencida sobre la idoneidad de los espacios escolares y del trato que los niños recibían allí; para ella resultaba alarmante el llanto de sus hijos al inicio de la jornada escolar y la dureza con la que, desde su perspectiva, las profesoras asumían las emociones que estos manifestaban. El encuentro con John Holt, Alexander Neill, Rebecka Koritz y con documentales como *La educación prohibida* representó para ella la oportunidad de entender mejor las inconformidades que venía sintiendo y animó la decisión de retirar a sus hijos de la escuela.

La experiencia de MH11 con la educación sin escuela es singular en la medida en que su hijo ha transitado entre la escolarización y la desescolarización a lo largo de la vida. Por lo tanto, esta historia está conformada por hitos diferentes de la relación con la escuela, así como por modos distintos de implementar el *homeschool*, en los que más adelante se profundizará. Por ahora es relevante señalar que, de acuerdo con esta madre, la cultura escolar de la primera institución educativa en la que su hijo estuvo matriculado, el volumen de tareas que le enviaban y los vínculos con las docentes y los padres de los demás niños no le resultaban satisfactorios, sino lejanos a su propio estilo de vida y a su forma de concebir la educación. Además, expresa que allí se alimentaba la competitividad entre los niños. Fue esto lo que, inicialmente, la hizo interesarse por la desescolarización y por proporcionarle a su hijo experiencias como los viajes y la vida *en comunidad*. Posteriormente, en el ir y venir entre educación institucionalizada y desinstitucionalizada, aparecen otras razones para retirarlo de la escuela en los diferentes períodos en los que estuvo escolarizado. La virtualidad durante la época de la pandemia, la incongruencia de las expectativas institucionales y las actividades escolares con su modo de vida como madre, sus deseos de reiniciar viajes, así como los descontentos expresados por el hijo son algunas de ellas.

La inclinación de MH9 por la educación sin escuela comienza en el embarazo, específicamente a través de la estimulación prenatal que ella y su esposo practicaron durante los meses de gestación. Fue la estimulación prenatal la que les hizo pensar que sería interesante “enseñar” a sus propios hijos en lugar de enviarlos a la escuela. Además, según MH9, siempre se ha sentido identificada con la labor de la enseñanza a pesar de no ser docente. Igual que MH7, esta

madre no elabora una crítica explícita a las escuelas cuando se refiere a sus motivaciones para hacer *homeschool*.

En conclusión, las motivaciones para adoptar esta modalidad educativa son bastante diversas. Sin embargo, se identificó que algunas madres relatan hechos negativos en la escuela y manifiestan desconfiar de los establecimientos educativos en la medida en que, desde su perspectiva, las relaciones que allí se desenvuelven pueden representar un riesgo para la integridad física y psíquica de sus hijos, no son realmente necesarios y fácilmente se puede prescindir de ellos, son lugares predominantemente tradicionales o no son suficientes. Otras hacen énfasis en la existencia de prioridades familiares y en la importancia de proteger valores morales y creencias religiosas, lo que se observa en el interés de preservar y reivindicar la centralidad de Dios, proteger a los niños del avance de la “ideología de género” en los entornos escolares y asegurarse de que sea el hogar el primer espacio en el que se abordan temas como la educación sexual. Ahora bien, ambas perspectivas evidentemente se cruzan en algunas de las historias.

En la mayoría de los casos, la decisión definitiva de desescolarizar o no escolarizar procede de las madres debido a su proximidad cotidiana con los hijos. El padre aparece en buena parte de los relatos como la persona a la que se le comunica la intención de educar en casa, que manifiesta estar de acuerdo con ello (o lo autoriza) y que se vincula al proyecto formativo en la medida en que su forma de trabajo lo permita. No obstante, MH10 y PH10 afirman explícitamente que participan en igual proporción, no sólo de la formación de su hija, sino también de las tareas del hogar. Lo mismo señala MH4 con respecto a su cotidianidad familiar y al nivel de participación de su esposo en el proyecto formativo. MH13 y MH12 comentan que los padres de sus hijos han estado continuamente presentes en la crianza y en la implementación del *homeschool*, pero reconocen que han sido ellas quienes desempeñan buena parte de las tareas relacionadas con el acompañamiento diario a los hijos. Esto confirma que la distribución de roles de género se desarrolla en términos tradicionales en la mayoría de las familias. En todo caso, es importante admitir que las entrevistas por sí solas no permiten acceder a detalles íntimos de la vida diaria en el grupo familiar. Por lo tanto, presentan limitaciones en cuanto a conocer cómo padres y madres comparten las responsabilidades de la rutina normal.

Como pudo observarse, algunas participantes se refieren a experiencias específicas en establecimientos educativos que estimularon su interés por el *homeschool*. En algunos casos, dichas experiencias condicionaron la relación de los hijos menores con la escuela. Es decir, cuando

se ha desescolarizado a los hijos mayores, se opta por no llevar a los menores a la escuela para implementar el *homeschool* con todos. Además, los hijos de tres madres no han tenido nunca un contacto directo con la escuela.

5.2.2. *Los primeros acercamientos al homeschool*

Aunque cada historia es distinta, puede decirse que los acercamientos al *homeschool* de estas madres son caminos exploratorios en los que establecen contactos con familias *homeschoolers* dentro y fuera de la ciudad en la que residen y/o buscan información en redes sociales y diferentes sitios web alrededor de la educación sin escuela. Esto les permite acercarse a otras experiencias, seleccionar la información encontrada y adaptarla a las propias posibilidades e intereses; con ella, reducen también los temores con respecto a esta modalidad educativa y adquieren seguridad para adoptarla. Gradualmente, en virtud de esas pesquisas, van descubriendo un modo propio y conveniente de practicarla. Por supuesto, esto da cuenta de que el fenómeno *homeschool* se manifiesta en una *sociedad de la información y del conocimiento* en la que incesantemente existen y emergen *redes sociales*. Según Crovi-Druetta (2002), la *sociedad de la información* se caracteriza por una “dinámica de participación entre miembros activos que intercambian experiencias y saberes” (p. 18) y en un sentido similar, de acuerdo con Ávila-Toscano (2012), las *redes sociales* son estructuras diversas, formales e informales en las que circula información de variada índole y continuamente se realizan intercambios de conocimientos, de emociones y de bienes materiales. En ellas “se encierran los espacios de sociabilidad, las relaciones parentales, entre otras” (Ávila-Toscano, 2012, p. 23). Ahora bien, en ciertos casos, es más evidente la relevancia del ciberespacio para acceder a información sobre el *homeschool*, lo que pone de relieve que la virtualidad y las herramientas asíncronas ofrecen a los sujetos la posibilidad de realizar dichos intercambios de información y participar de discusiones desde cualquier lugar y en cualquier momento (Chiecher y Donolo, 2013). Esto permite a cada madre, no sólo realizar búsquedas de información según lo permitan sus tiempos y las dinámicas familiares del día a día, sino también comprenderla, integrarla y administrarla a su ritmo.

Ya en términos más específicos, es posible observar que, en la gran mayoría de los casos, hubo acercamientos previos a familias *homeschoolers* o a información sobre el *homeschooling* antes de tomar la decisión de desescolarizar. Igualmente, al elegir desescolarizar, inicia la búsqueda

de referentes acerca de esta modalidad educativa para definir cómo implementarla. Por lo tanto, se trata de trayectorias en las que las madres rastrean recursos para construir el horizonte formativo al que se van a dirigir con sus hijos, como materiales audiovisuales, libros, marcos normativos y conversaciones con amigas-madres que ya educaban en casa o con líderes visibles del *homeschooling* en Colombia. La búsqueda de información es una actividad que acompaña constantemente estas experiencias. Ciertamente, pocas tienen claridad desde el principio sobre cómo desean actuar. La mayoría dice experimentar confusión al iniciar y explorar diversas alternativas hasta hallar aquello que funciona mejor para sus hijos y para ellas mismas como principales acompañantes. Algunas madres, específicamente MH1, MH8, MH10 y PH10, MH5 y MH7 comentan que las primeras veces que accedieron a información sobre ‘*homeschool*’ consideraron que no era una alternativa adecuada para ellas y sus hijos. Es posteriormente, cuando reúnen motivaciones para no escolarizar, que esta modalidad comienza a concebirse como algo posible y coherente con sus búsquedas.

Como se verá, en algunos de los relatos sobre el acercamiento al *homeschooling*, y también en unos cuantos testimonios que se expondrán en otros apartados de la investigación, las participantes hacen alusión al ‘*unschooling*’ y, en menor proporción, al ‘*flexischooling*’. Algunas sugieren que el *unschooling* es otra modalidad educativa que converge con el *homeschooling* en su renuncia a la escuela, pero lo critican en tanto consideran que no organiza lo suficiente el proceso formativo. Sin embargo, otras madres relatan que sus contactos iniciales con el *homeschooling* se produjeron a través del *unschooling*, lo valoran positivamente y dicen practicarlo; es decir, consideran que el *unschooling* es una forma de implementar el *homeschooling* (esto es, un método) y se reconocen como *homeschoolers-unschoolers*. En este trabajo, el *unschooling* será considerado parte del *homeschooling* en la medida en que las madres que se identifican con él se autodenominan *homeschoolers*. El *flexischooling*, por su parte, se refiere a una modalidad educativa que combina la asistencia parcial a un establecimiento educativo con la educación en casa. Hecha esta aclaración, a continuación, se realiza una descripción pormenorizada de los primeros acercamientos al *homeschool* por parte de estas madres.

MH1 afirma haber tenido conocimientos sobre el *homeschooling* antes de optar por implementarlo. Los primeros acercamientos a esta modalidad educativa le permitieron conocer a algunas familias que lo practicaban en Bogotá y Medellín, sus proyectos formativos y sus modos de encuentro. Más concretamente, ella se refiere a tres contactos iniciales con la educación sin

escuela. Inicialmente, su esposo le habla de la existencia de esta modalidad educativa y le plantea la posibilidad de implementarla. Posteriormente, asisten juntos al Congreso *Homeschooler* en Bogotá cuando sus dos hijos tenían aproximadamente 2 y 3 años. De este encuentro participaron familias *homeschoolers* de todo el país, lo que le resultó sumamente llamativo a MH1 y la motivó a investigar más al respecto. Poco tiempo después, MH1 y su esposo asistieron a una reunión de familias *homeschoolers* en Medellín. Sin embargo, debido a que las edades de sus hijos eran menores a las de los niños de estas familias, no se sintió del todo identificada con esta población y no estaba aún convencida de adoptar la educación sin escuela; aun así, continuó indagando sobre ella:

En Medellín apenas se estaba generando una célula de familias que empezaban a educar en casa, te estoy hablando del año 2013, más o menos. Pero estas familias ya tenían hijos adolescentes, o sea, hijos de 10, 12, 13 años, la edad que tienen ahorita mis muchachos, y nosotros éramos como los que teníamos los hijos más pulgos, de 2, 3 años, y apenas estaba formándose, mientras que en Bogotá ya el movimiento estaba más fuerte, había muchas más familias, de muchas edades, muchos orígenes, prácticas religiosas, diferentes localidades de la ciudad (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Las observaciones que había hecho MH1 de la comunidad *homeschooler* y los contenidos a los que se acercó adquieren sentido en la propia experiencia familiar cuando identificó aspectos que le disgustaban de la educación formal, concretamente del jardín al que iban sus hijos, y cuando su esposo le manifestó la necesidad de protegerlos de la avanzada de la “ideología de género”. La decisión de desescolarizarlos inaugura entonces un momento en el que se comienzan a tejer vínculos con familias que también educaban en casa en el Oriente antioqueño. En el marco de encuentros amplios con ellas, se comparten saberes y actividades educativas de acuerdo con las posibilidades o formación profesional de los padres y madres:

Empecé a hacer la primera célula en Oriente, entonces empecé a reunirme con familias que también estaban disgustadas con el sistema de educación formal, y empezamos a reunirnos cada 15 días, y yo le di un enfoque a los encuentros (...) un enfoque más lúdico, entonces yo propuse que tuviéramos actividades de aprendizaje con los muchachos, que en ese

momento eran niños, y que después dejáramos juego libre, toda una tarde. Fue una red que duró en Oriente más o menos seis años, hasta pandemia (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Además, MH1 comenzó a buscar una forma propia de implementar el *homeschool*. A partir de un evento difícil educando a sus hijos sin escuela, se acerca nuevamente a la teoría de las inteligencias múltiples, que había conocido antes a través de su experiencia académica y profesional, y la convierte en un eje orientador de su práctica como *homeschooler*.

Por otra parte, los primeros acercamientos de MH3 al *homeschooling* ocurren cuando la decisión de desescolarizar ya había sido tomada. En el contexto de un curso de robótica al que asistía su hijo, un niño *homeschooler* le cuenta a MH3 sobre la existencia de esta modalidad educativa, lo que abre paso a un tiempo en el que “investiga” (comunicación personal, 6 de julio de 2023) al respecto por medio de búsquedas en internet; gracias a esto, identifica experiencias de otras familias que educan sin escuela alrededor del mundo, experiencias que le atraen y considera coherentes con su propia búsqueda. Ella destaca la de Yvonne Laborda con el *unschooling*, pues le resultó particularmente llamativa y a partir de allí se interesó aún más en el tema.

En la historia de MH11 pueden identificarse múltiples hitos en la aproximación al *homeschooling* y las formas de implementarlo. Se trata de un camino en sí mismo diverso en el que se producen acercamientos a modos distintos de educar sin escuela y en variados escenarios, por ejemplo, en viajes, a través de experiencias en comunidad, con tutores, con plataformas virtuales, con una comunidad *homeschooler*, etc. Ella relata que cuando tuvo a su hijo ejerció durante un tiempo una “maternidad tradicional” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Sin embargo, posteriormente, lo retira del jardín al que lo había ingresado a los 3 años y realiza con él algunos viajes en los que socializan y se acercan a esta modalidad educativa; es a partir de allí que comienzan a producirse aproximaciones diferentes y discontinuas al *homeschooling* que describiremos rápidamente para comprender por qué esta es una experiencia singular. Luego, ella como coordinadora y su hijo como estudiante se vinculan a un colegio de educación alternativa. Tras una experiencia significativa en este escenario, MH11 recurre de nuevo a la desescolarización y hace con su hijo “viajes intencionados alrededor de Colombia” (comunicación personal, 14 de julio de 2023) en los que ocurren experiencias de vida en comunidad que nutren la educación sin escuela.

Tiempo después, el niño retorna al colegio por iniciativa del padre, pero luego expresa su deseo de retirarse de allí y MH11 lo apoya para que ingrese a otro establecimiento educativo. Por iniciativa suya, MH11 opta por retirarlo del nuevo colegio y ambos retornan a la dinámica de *homeschooling*, o *'travelschooling'*, como lo llama ella, a través de viajes por Europa y Estados Unidos. Al regresar de estos viajes, realizan encuentros con otras familias que también habían desescolarizado a sus hijos en Barranquilla y comienzan a formar una comunidad *homeschooler* allí. Sin embargo, la madre de MH11 enferma y el padre de su hijo expresa de nuevo su deseo de escolarizar al niño, así que éste ingresa a tercero de primaria a través de un examen de validación. Luego vino la pandemia, y con ella, la virtualidad. MH11 no estaba de acuerdo con adelantar el proceso educativo de este modo y consideró que su hijo había perdido creatividad y habilidades de dibujo. Por lo tanto, nuevamente lo desescolariza, lo reúne con un grupo de *homeschoolers* de Barranquilla, lo ingresa a clases de teatro, consigue un tutor de matemáticas para él y contrata los servicios de *Brain Community*⁴ para certificar el año que no realizó de manera virtual. Durante el tiempo en el que estuvo desescolarizado, el niño se preparó para reingresar al colegio e hicieron un viaje de tres meses. Con respecto a esto, señala MH11:

[...] él hizo esos tres meses todo virtual, como una validación de quinto grado, digamos. Él estudió tres meses con una profesora, una horita, dos horitas al día, fueron barriendo temas y a la final con ella presentó el examen de quinto grado y sacó su quinto grado, cosa que cuando volvimos al país y ya estuvo listo para entrar a primero de bachillerato, lo recibieron sin ningún problema y de nuevo la adaptación ha sido excelente, sexto y séptimo (comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Por su parte, MH4 relata que, tras haber determinado que no iba a llevar a sus hijos al jardín, acude a Ana Paulina Maya, líder nacional de la Red EnFamilia, para pedirle que le cuente en qué consiste el *homeschooling* y cómo fue la experiencia que vivió con sus hijos bajo esta modalidad educativa. A continuación, se pone en contacto con una profesora que venía acompañando a sus hijos desde que tenían 2 años de manera personalizada para pedirle que continuara con ellos por un tiempo indefinido. A partir de allí inicia una búsqueda de información relacionada con la

⁴ Brain Community es un proyecto creado en Colombia que ofrece diferentes servicios a las familias que educan sin escuela. <https://braincommunityco.com/servicios/>

educación sin escuela, acerca a sus hijos a escenarios como los cursos de música, y se esfuerza conscientemente por abandonar miedos relacionados con la socialización de los niños que no van a la escuela y por asumir la decisión tomada. En sus palabras, “entonces dije 'no, mientras yo pueda, mientras yo me lo goce y que ellos se lo estén gozando, no tengo nada que temer'” (comunicación personal, 13 de julio de 2023).

MH2 ya se venía acercando al *homeschool* cuando tomó la decisión de ponerlo en práctica con su hijo mayor. A diferencia de MH1, MH3 y MH4, la información sobre este enfoque educativo provino inicialmente de una amiga que ya había comenzado a implementarlo. De acuerdo con MH2, “en ese momento, todavía éramos muy poquitas haciendo esto, apenas se estaba como dando a conocer esa nueva alternativa” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Sin embargo, le resultó interesante y pertinente, así que comenzó a “investigar” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) al respecto para disminuir sus temores en relación con “iniciar algo nuevo” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) y así tomar una decisión lo suficientemente informada: “siempre va a haber temores, entonces uno se toma su tiempo para tomar la decisión, uno investiga, mira qué otras mamás hacen esto, la legalidad aquí en Colombia, bueno, todo, todo, todo lo comencé como a buscar” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Ella explica que a medida que investigaba y profundizaba en el tema, le pedía a su amiga aclaraciones sobre lo que encontraba. Finalmente, decidió educar en casa, pero sostiene que sus aprendizajes sobre cómo hacerlo y acerca de procedimientos y metodologías específicas, ocurrieron sobre la marcha.

MH5 explica que había escuchado sobre el *homeschooling* cuando sus hijas tenían 3 o 4 años. En ese momento, le pareció que era una opción inviable para la familia debido a la cantidad de tiempo y esfuerzo que, a su modo de ver, requería implementar esta modalidad educativa. Cuando reúne las suficientes motivaciones para desescolarizar y decide hacerlo, comienza un verdadero acercamiento al *homeschool*:

[...] de ahí ya comenzó todo un proceso de aprendizaje porque una cosa era la que yo tenía en mi mente en ese momento, y otra cosa es la que ya en este momento, y todo lo que se ha desarrollado durante estos años ha ido cambiando, pero decidimos iniciar así, esa fue la manera en que nos acercamos al *homeschooling* (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

El proceso de aprendizaje al que se refiere MH5 consistió en transitar por diferentes formas de hacer *homeschool* hasta hallar la filosofía de Charlotte Mason. Ella lo relata de la siguiente forma:

[...] yo las saco en el 2019 y lo primero que hice fue tratar de traer el sistema a la casa, o sea, de hacer exactamente lo mismo, pero aquí en casa. Luego se termina el 2019 y yo terminé cansadísima y dije ‘no, esta no es la manera’. En el 2020 hago como otra metodología que, digamos, yo me inventé, yo traté de diseñar algo así como un método ecléctico. Más o menos como a mitad de año yo estaba que no podía, porque yo me acostaba muy tarde desarrollando las guías y al otro día trabajando y desarrollando guías y trabajando, hasta que conozco la filosofía de Charlotte Mason. Cuando conozco esta filosofía, que fue después de mitad de año, yo comienzo a aprender de esta filosofía, comienzo a investigar, a darme cuenta de muchas cosas que me gustaron muchísimo de la filosofía, más por el hecho de que, como somos cristianos, digamos que es una filosofía que aplica para nosotros como cristianos (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Como se comentaba en la sección dedicada a las motivaciones para implementar esta modalidad educativa, MH6 no planea conscientemente realizar *homeschool* –y, de hecho, consideraba que esta era una práctica propia de personas adineradas– sino que de manera espontánea desarrolla diversas actividades con su hijo en la casa y en otros espacios, hasta que descubre que todo ello era plenamente identificable con esta modalidad educativa. ¿Cómo lo descubre? MH6 relata que su acercamiento al *homeschool* ocurre a través de una amiga que había tomado la decisión de no escolarizar a su hijo antes de que naciera:

Ella con su esposo dijeron ‘vamos a hacer *homeschooling*’, y ellos sí se prepararon, estudiaron, hicieron de todo, porque ellos no iban a meter a sus hijos en colegios ni nada. Cuando [mi hijo] tenía dos años y medio, ella me dijo ‘[MH6], yo estoy yendo a un grupo de *homeschooling*’ (...) un día me invitó, y yo le dije ‘yo no hago *homeschooling*’. Entonces ella me cogió y me sentó y me dijo “[MH6], tú haces esto, esto’, ella me decía ‘es más, tú haces más cosas que yo con el niño, tú todos los días haces...’, (...) Entonces ella me decía, “mira lo juiciosa que eres tú. O sea, tú con ese niño eres cada 15 días en el club de lectura.

Tú lo llevas, tú lo traes. Todos los días lo llevas al parque porque él tiene que ir al parque. Usted todos los días se sienta a hacer la hora del cuento, eso es hacer *homeschooling*", y yo "¡wow! Yo hago *homeschooling*", yo no había entendido eso. Entonces ella me llevó al grupo de *homeschooling* de Oriente, y ahí fue donde yo entendí que sí, que yo efectivamente estaba haciendo *homeschooling*, sin darme cuenta. Y dije "sí, bueno, aceptemos que sí" (comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

La pandemia fue una temporada en la que MH6 y su hijo tuvieron la posibilidad de desarrollar diversas actividades educativas ya reconociéndose como '*homeschoolers*'. Ella destaca que durante este tiempo él aprendió a leer: "[...] éramos los dos en la casa y leíamos, inventábamos cuentos, bueno, hacíamos de todo y ese niño avanzó un montón. Inventábamos cada historia y cada cosa y súper bien" (comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

El acercamiento de MH10 y su esposo al *homeschool* ocurrió de diferentes maneras. Anteriormente, una vecina le había hablado a MH10 acerca de este modelo educativo, pero le resultó un poco descabellado. Luego, cuando ella y PH10 estaban experimentando frustración por los cambios que la pandemia trajo a la vida escolar de su hija y se sentían más decididos a desescolarizarla, volvió a ponerse en contacto con esta persona para solicitarle más información al respecto. A partir de allí, inicia un periodo de búsquedas en internet que la condujeron a la experiencia de Yvonne Laborda:

[...] lo primero que yo conocí sobre *homeschool* fue de una señora, una española, ella se llama Yvonne Laborda. Me parece una tesa en el tema. Tienes sus tres adolescentes educados en *homeschool*, en *unschool*, porque ella siempre ha sido libre. Y ahí había un artículo que sí me marcó mucho, y eso fue lo primero que le compartí a mi esposo, porque yo siempre veía algo y ahí mismo se lo mandaba para irlo empapando. Cada vez que veía algo sobre eso, yo decía: "esto es lo que necesitamos" (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023).

MH10 explica que la posibilidad de desescolarizar a su hija le generaba miedos relacionados con la socialización y con sus propias capacidades para enseñarle debido a que ni ella

ni su esposo son docentes. Algunos de esos miedos se disiparon gracias a la lectura de las reflexiones de Yvonne Laborda, madre *unschooler* cuya experiencia también encontró MH3:

[...] para mí el miedo de hacer *homeschool* era ¿cómo van a socializar? Se tiene el tabú de que solamente en el colegio se socializa, ¿y yo cómo le voy a enseñar si yo no soy docente? Entonces, cuando yo leí un artículo de ella que decía "es solamente un tema tabú que al colegio se va a socializar", o sea, se socializa en todas partes. Ella decía "socializar es poderte relacionar con todas las personas. No solamente de tu misma edad, sino poder establecer relaciones con las personas". Ella nos decía "analicen. En el colegio, ¿cuánto tiempo realmente se socializa? Los treinta minutos del descanso". Y yo "¡ay! ¿qué es eso tan cierto?" El resto del tiempo los niños tienen que estar en su pupitre, sin hablar, sin modular palabra, si alzan la mano y tienen una inquietud y no es en el tema, entonces, no, se tiene que cohibir de expresar su creatividad, de expresar sus inquietudes (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023).

Luego de este acercamiento a las ideas de Yvonne Laborda, MH10 y PH10 compraron un curso virtual "de cómo hacer *homeschool*" (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) que realizaron en noviembre y diciembre de 2020. Con respecto a este curso, MH10 señala:

[...] lo primero que nos decían es "desescolarizar la mente, porque precisamente no es traer el colegio a la casa, porque los vamos a abrumar y haríamos lo mismo que en pandemia". Entonces "desescolarizar la mente, tómense todo el tiempo que sea necesario, si es necesario un año o dos años, háganlo, pero, o sea, que no vayamos como a atrofiar ese aprendizaje" (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023).

Una vez realizado el curso, MH10 y PH10 consideraron que ya estaban más preparados para desescolarizar a su hija, así que no la matricularon en el colegio para 2021.

El acercamiento de MH8 a esta modalidad educativa también ocurre en diversos momentos. En principio, ella presume que al hacer *homeschool* no era posible certificar los conocimientos de su hija mayor ante la Secretaría de Educación, pues se encuentra con personas de este medio que realizaban *unschooling* y que eran críticas con la certificación año a año. Así que, en ese momento,

considera que esta no es una alternativa viable, pues estaba interesada, justamente, en certificar el proceso educativo.

Inicialmente no me sonaba mucho, pues más por temas de que, con la primera persona que tuvimos contacto, cuando preguntamos que cómo se hacía para validar los años escolares, pues la respuesta fue '¿y es que usted necesita que le validen de que [sic] puede educar a sus hijos?'. Y pues, para nosotros esa respuesta no fue adecuada, ¿cierto? No fue como válida, pues porque uno no sabe qué pueda pasar en el camino. Entonces, bueno, a raíz de eso, pues, desechamos un poquito la idea un tiempo (comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Posteriormente, MH8 se encuentra con el *flexischooling*. Aunque le resulta llamativa esta opción y la valora positivamente, no considera posible llevarla a la práctica en términos monetarios. Posteriormente, durante el periodo de la pandemia, asiste a una charla sobre *homeschooling* que se había anunciado a través de un grupo de WhatsApp.

[...] con esa charla, pues ya escuché otro tipo de información, ya no era tan *unschool*, sino que era más con currículo, algo guiado, algo que nos certificaba, pues empecé a mirar opciones y todo. Y bueno, por la edad no me la recibían todavía porque realmente ella estaba muy pequeña. Ella apenas iba a cumplir tres años (comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Cuando se anunció el retorno a la presencialidad, MH8 y su esposo decidieron no enviar a su hija a la escuela nuevamente y ella, a través de sus indagaciones, encontró a Brain Community, plataforma que utiliza actualmente para hacer *homeschool*:

Llegué a Brain Community, que es un proyecto que está aquí en Medellín, de dos mamás *homeschool*, que ellas pues ya tienen una buena trayectoria, también sus dos hijos son *homeschool*. Entonces empecé a escuchar sobre el proyecto, nos llamó mucho la atención, a mí me llamó mucho la atención (comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Por otra parte, MH9 relata que, al pensar en no escolarizar a sus hijos, se contacta con otras mujeres que educaban a sus hijos en casa para conocer sus experiencias. Ella hace énfasis en que, debido a diversos temores iniciales, la búsqueda de información sobre el *homeschool* se centró en el marco normativo/la legalidad, es decir, en lo que en la Constitución Política se afirmaba sobre no llevar a los niños a la escuela. Al ver que allí se reconocía la potestad de los padres para escoger la educación de sus hijos, decidió iniciar:

La verdad es que para mí el tema era súper nuevo. Me parecía muy lindo, pero ¿cómo es eso? ¿Cómo será? ¿Ahora eso es legal? ¿Se puede hacer? Porque también esos son como esos vacíos y esos medios que uno tiene, ¿no? En el momento de educar en casa. Entonces sí, es muy lindo, muy chévere, aprendió, ella sabe leer, sabe escribir, ¿pero esto se puede? Entonces, sí, me puse a leer e investigar más del tema, y ¡wow! Entonces pues la Constitución Política de hecho dice eso, dice que los padres tendrán el derecho preferente de educar, no te dicen en colegio privado, en colegio público, en casa, afuera, no, sino que tendrán la obligación de educar a sus hijos y podrán elegir la educación que prefieran para ellos. Entonces, ya yo me pegué de eso y dije 'no, entonces esto está genial, lo puedo hacer, lo vamos a hacer', y ya, y así empecé con mis hijos (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023).

MH7 comenta que el primer escenario en el que escuchó acerca del *homeschool* fue en las reuniones virtuales de un grupo internacional de madres cristianas llamado MOPS:

[...] se reunían como cada 15 días, y bueno, en la pandemia pues que todo el mundo se reunía por Zoom, y yo me reunía con ellas y todas hablaban de *homeschool*. Hasta las que tenían bebés recién nacidos que 'no, yo quiero *homeschool* para mis hijos' y yo '¿qué? Están locas' [se ríe], y bueno (...) muy a ciegas me metí a hacer *homeschool*, muy a ciegas porque lo que sabía era lo que decían las mamás del grupo, pues nada, no tenía ni idea de cómo hacerlo, ni si iba a ser capaz, si era para siempre o si era dos años. Me metí muy a ciegas (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023).

MH12 explica que sus primeros acercamientos al *homeschool* y a la desescolarización en un sentido más general se dieron a través de diversos materiales audiovisuales y libros. Por ejemplo, describe:

Y me encontré con un documental que se llama '*La Educación Prohibida*' y otro documental que se llama '*Un Crimen Llamado Educación*' (...) cuando me encontré con esos documentales, o sea, me volví la devoradora de libros como nunca. Yo nunca había estudiado tanto como cuando me pasó eso (...) Me comí los libros que no te imaginas de Reggio Emilia, Montessori, todas las escuelas alternativas del mundo lo que estaban haciendo, un colegio que se llama Summerhill, el libro de Summerhill lo tengo por ahí como una Biblia, la escuela Summerhill en Londres. Me comí el libro de este *man* Alexander Neill, conocí a un *man* que se llama André Stern, un francés que tiene un libro que se llama '*Yo nunca fui a la escuela*', y su hermana tampoco. Y te puedes imaginar el mundo que a mí se me abre cuando yo empiezo a leer esta información, yo digo 'no necesito la institución educativa para que mis hijos aprendan' (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Con John Holt encontré mi manera, porque yo no tengo una personalidad metódica, yo no soy cuadrículada, yo soy más bien espiralada (...) la primera persona en Estados Unidos que habló de *unschooling* fue él, a partir de observar a los niños (...) para mí, él fue como la súper revelación (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Adicionalmente, MH12 afirma que el encuentro con la Red EnFamilia después de desescolarizar a sus hijos fue esencial, no sólo para conocer más acerca del *homeschool*, sino también para llevar a cabo el proceso formativo de sus hijos. En la Red EnFamilia ha encontrado una “comunidad” y “un parche” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023) con los que puede reunirse esporádicamente y tiene en común los modos de pensar frente a la educación.

Finalmente, MH13 relata que, luego de haber estado educando a su hijo por sus propios medios durante un tiempo, se enteró de la existencia del *homeschooling* a través de otra persona con la que se encontró en un taller en Bogotá, ciudad en la que residía en ese momento:

[...] un día supe que habían [sic] muchas familias, porque me conecté con alguien o me encontré con alguien en algún taller y ese alguien me contó que habían [sic] como 60 familias que se reunían en un parque, tal día, tal hora, y ahí supe que había algo como el *homeschool* (comunicación personal, 15 de septiembre de 2023).

MH13 se trasladó posteriormente con su hijo y su pareja a vivir a Antioquia y en este nuevo escenario establecieron algunos contactos con otras familias *homeschoolers* y conocieron sus proyectos educativos; algunos eran demasiado flexibles o demasiado radicales, y con otros se sintieron un poco más identificados. Así lo relata ella:

Estando en Antioquia, ya nos conocimos con otros. La Universidad de Antioquia apoya algunos espacios en los que nos encontrábamos una vez a la semana también. Y ya empieza a haber ahí como otra interacción. Y nunca hubo como un apoyo muy claro entre las familias, excepto por esa particularidad de, de pronto, acercarnos a uno y hacer esas afinidades que encontrábamos con familias. Había modelos que nos parecían ya muy radicales, o había modelos demasiado flexos. Entonces encontrábamos dónde era como que había más afinidad y con ellos tratábamos de hacer vínculos, y pues ahí él hizo algunos (comunicación personal, 15 de septiembre de 2023).

5.3. Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje

Las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de las madres *homeschoolers* están conformadas por las reflexiones que elaboraron durante las entrevistas semiestructuradas en torno a las siguientes cuestiones:

1. ¿Qué es enseñar y aprender?
2. ¿Qué se enseña y qué se aprende? Esto incluye sus puntos de vista frente a otras preguntas relacionadas con este asunto como ¿Qué se puede enseñar y aprender? ¿Qué no se puede enseñar y aprender? ¿Qué se enseña y qué se aprende en el marco del *homeschooling*? ¿Qué es prioritario, indispensable o innegociable enseñar y aprender? ¿Qué es irrelevante o secundario enseñar y aprender?

3. ¿Quién enseña y quién aprende? Lo que supone reflexionar también alrededor de cuestiones como ¿Quién puede enseñar y quién puede aprender? ¿Quién enseña y quién aprende en el *homeschool*?
4. ¿Para qué se enseña y para qué se aprende? Es decir, ¿cuáles son los fines u objetivos de estas dos acciones o procesos?
5. ¿Cómo se enseña y cómo se aprende? Por ejemplo, ¿cuáles recursos y medios permiten enseñar y aprender? ¿En qué escenarios se puede enseñar y aprender? ¿Cuáles actitudes o comportamientos permiten enseñar y aprender? ¿Cuáles metodologías permiten enseñar y aprender? ¿Qué podría constituir un obstáculo para enseñar o aprender?

A continuación, se presentan las reflexiones de las participantes para cada concepto. Los hallazgos más relevantes en este sentido se sintetizan en los acápites *Conclusiones de las concepciones de la enseñanza* y *Conclusiones de las concepciones del aprendizaje*.

5.3.1. Enseñanza

5.3.1.1. ¿Qué es enseñar? Las respuestas ante la pregunta ¿qué es enseñar? pueden agruparse de diferentes formas de acuerdo con los términos en los que las madres hacen énfasis en su discurso. A continuación, se presentan algunas posibles clasificaciones.

1. Se problematiza el término “enseñar”, pues se lo asocia con una concepción tradicional de la educación. Por lo tanto, en su lugar se sugiere utilizar la palabra “acompañar”. Las perspectivas de MH1 y MH3 pueden ubicarse aquí. Es importante aclarar que, si bien otras madres también afirman que enseñar se vincula con el acompañamiento, no necesariamente critican la expresión “enseñar” o proponen reemplazarla.

MH1 establece diferencias entre el sentido que tiene la enseñanza para la pedagogía y la educación convencional y el significado de la enseñanza que, desde su punto de vista, se construye a través de la educación sin escuela. Considera que, en su caso y en el de otras familias, la experiencia de educar sin escuela produce una transformación en la comprensión del término: de considerar que la labor de enseñar corresponde a los padres, hacia descubrir que los hijos poseen conocimientos previos. Este descubrimiento inaugura la concepción de la enseñanza como un

proceso de *acompañamiento* y permite abandonar la idea según la cual el saber se *transmite* verticalmente. Ella construye una explicación amplia y detallada de su punto de vista:

Enseñar desde la pedagogía, desde la educación, es transmitir, transmitir un saber a otros. Eso es. Que yo para enseñar me baso en una didáctica, ¿cierto? La didáctica es el medio con el que entrego ese saber. Cuando empezamos a educar en casa, pensamos que los papás tenemos que enseñar, y claro, porque es el concepto que tenemos de escuela en casa. Entonces si yo hablo de enseñar, tengo que hablar necesariamente del educando y del educador, del profe y del estudiante, o del padre y el hijo, también aplica. Hay una relación vertical. El adulto, el padre o el profesor tiene el saber; el niño, el hijo o el aprendiz es el que no tiene el saber, el que lo está necesitando, el que es como el vaso vacío, o la jarra desocupada, necesita llenarse de lo que ofrece el adulto, el profesor o el padre. Así empezamos. Pero cuando te das cuenta que, en el ejercicio de educar sin escuela, te das cuenta que el aprendizaje se da desde la concepción, y te das cuenta que hay una cantidad de saberes previos que tiene ese cerebro, en ese niño, en ese aprendiz o en ese hijo, y que ese saber previo ya genera un conocimiento, por observación, por experimentación, por indagación, por pregunta, por diálogo, por vida misma, ya genera un conocimiento, entonces a mí la enseñanza se me torna más como acompañamiento (...) entonces cuando concibo que el chico tiene un saber previo, entonces yo no entro a llenar una jarra desocupada o un vaso vacío; yo entro simplemente a acompañar, ¿acompañar qué? Pues aquello que siento que el niño necesita aprender (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

A lo anterior agrega esta madre: “A pesar de que yo considero qué es importante para nuestros hijos, que es la enseñanza, ahora lo llamo más acompañamiento” (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023). Según la entrevistada, aunque la enseñanza se ha convertido para ella en acompañamiento, es válido que, especialmente en los primeros años de vida, los adultos establezcan lo que al niño le es necesario aprender para enfrentarse a la vida. Sin embargo, gradualmente deberían acoger las formas en las que a este le gusta aprender e incorporar contenidos o temáticas en los que se interesa. Si eso no se hiciera, se podría entorpecer la "organicidad" y la "espontaneidad" del aprendizaje (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

MH3 manifiesta un cierto disgusto con el término enseñar. Explica que esta palabra remite a una relación desigual entre adultos y niños. Tanto ella como MH1 afirman que la enseñanza hace pensar en estos últimos como seres vacíos o incompletos que necesitan de alguien, específicamente de un adulto, que los conduzca hacia un conocimiento que actualmente no poseen. Además, MH3 considera que hablar sobre enseñanza y aprendizaje alude a una división de los roles y funciones de adultos y niños en los procesos formativos: a los niños les corresponde aprender y a los adultos les corresponde enseñar. Desde su perspectiva, esta división impide a los padres aprender de sus hijos. A pesar de la crítica que construye esta madre de la palabra enseñar, busca definirla en sus propios términos: para ella enseñar es acompañar el impulso de aprender y reconocer las necesidades de los hijos.

Enseñar es estar atentos a las necesidades de nuestros hijos, o sea, enseñar es para mí acompañar. Porque cuando separamos la enseñanza y el aprendizaje estamos diciendo 'los niños aprenden, los adultos enseñan', más o menos en la mente sucede esta ecuación, y desde ahí pues nos imposibilitamos a nosotros mismos a aprender de nuestros hijos. Entonces... enseñar es acompañar ese impulso de descubrir el mundo, el impulso de aprender (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Sin embargo, hay una diferencia entre MH1 y MH3 en este sentido. Mientras MH1 reconoce la importancia del lugar del adulto en el proceso formativo, sobre todo en los primeros años de vida, MH3 considera que es posible prescindir de él debido a las posibilidades que, desde su punto de vista, poseen los niños para descubrir el mundo por sí solos:

No me gusta mucho a mí el término enseñar, porque es como que yo traigo algo para ti que tú no tienes, y yo no creo eso, porque yo creo que los niños, al tener el potencial de aprender, tienen todas las posibilidades abiertas de descubrirlos por sí solos, no me necesitan [se ríe] (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

2. Otras madres, por el contrario, no problematizan este término y describen la enseñanza como una situación en la que alguien posee un saber que “entrega” o “transmite” a otro sujeto por considerar que es importante o necesario para él. Aquí pueden ubicarse los puntos

de vista de MH5, MH2 y MH6. Estas dos últimas ven en el ejemplo cotidiano una herramienta de transmisión y, por consiguiente, de enseñanza. MH2 se refiere a un gran conjunto de elementos que pueden ser transmitidos y, al igual que MH1 y MH3, emplea el término “acompañar” para definir este concepto. En sus palabras:

Transmitir hábitos, conocimiento, rutinas, eso es enseñar. Y también acompañar, ir en acompañamiento, eso para mí es enseñar. Entonces, por ejemplo, desde bebés uno les está enseñando, les está enseñando a comer, les está enseñando a comportarse, les está enseñando aún desde nuestro propio ejemplo. Los niños son muy visuales, y ellos aprenden lo que ven, entonces ahí uno está enseñando aún sin tener que decirlo, sin tener que expresarlo con palabras, sino con el ejemplo propio. Uno llega a ver hábitos en los hijos y son hábitos de uno mismo, entonces uno dice 'bueno, eso que él o ella está haciendo lo hago yo también', entonces hubo una enseñanza allí, porque lo vieron. Entonces es transmitir, ya sea de manera verbal o física algún hábito, costumbre o conocimiento (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

MH5 considera que enseñar implica una decisión por parte de alguien con respecto a lo que otra persona necesita aprender, así como disponer información para que el aprendizaje deseado ocurra. De este modo lo explica ella:

La enseñanza ya es lo que un tercero quiere que yo aprenda, ¿sí? Lo que un tercero cree que es necesario que una persona sepa para su beneficio. Entonces, por ejemplo, yo creo que mis hijas necesitan aprender de valores, ¿por qué? Porque digamos que bueno, ellas ven también malos ejemplos y pueden seguirlos también. Ellas también pueden aprender lo malo. Entonces yo necesito que ellas también entiendan que hay cosas que no están bien realizar [sic] y que entonces hay un camino por seguir y se les habla acerca de los valores. Entonces, como tercero, les pongo a disposición la información para que ellas puedan también aprender esto (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Finalmente, MH6 hace énfasis en el carácter continuo de la enseñanza y en la “entrega de conocimiento” que enseñar supone. En sus propias palabras:

Yo pienso que enseñamos todo el tiempo por medio de acciones, de ejemplos, de la vida cotidiana. Entonces, enseñar yo creo que es ese proceso por medio del cual entregamos el conocimiento a otra persona, ¿cierto? (...) es entregar ese conocimiento, esa información, es como la forma (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

3. Algunas entrevistadas entienden la enseñanza como un proceso en el que se ayuda al otro a exteriorizar las habilidades o posibilidades que posee para que se acerque a su propio “desarrollo” o a su “propósito”. En este sentido, enseñar consistiría en descubrir algo que ya reside en el sujeto para potenciarlo, por ejemplo, una cualidad o una destreza. MH10, MH4 y MH9 se inclinan por este tipo de definición. Así, para MH10 “Enseñar es poder sacar de sí, de la otra persona como esas habilidades, forjarle esas habilidades para que pueda encontrar su propósito” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). MH4 afirma “Para mí el enseñar como tal, es compartirle a otra persona conocimiento, y apoyarlo, acompañarlo, guiarlo para que ese potencial que tiene muy guardadito, lo saque y pueda tener aún más herramientas pues para su desarrollo” (comunicación personal, 13 de julio de 2023) y MH9 expresa que enseñar “Es mostrarles, enseñarles esas experiencias que los pueden llevar a potencializar alguna otra cosa que tengan y que ni siquiera sepan que son muy buenos para ello” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023).
4. Tres madres, MH11, MH3 y MH9 emplean el verbo “mostrar” para definir la enseñanza. Así, mostrar soluciones y mostrar modos posibles de hacer las cosas son posibles significados de enseñar. Para MH3 “[...] enseñar es mostrar también” (comunicación personal, 6 de julio de 2023); según MH9 “Enseñar es mostrarles como las soluciones, es como mostrarles las soluciones de lo que ellos pueden hacer por sí mismos” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023) y para MH11:

Enseñar para mí es mostrar, contar, compartir, abrir, abrir el proceso. A veces, cuando estás haciendo algo, si simplemente empiezas a narrar cómo lo estás haciendo, es como si se abriera una caja negra y la otra persona pudiera ver el proceso. (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

5. Al momento de exponer lo que significa “enseñar”, algunas madres se refieren espontáneamente al aprendizaje. MH5, MH11 y MH6 sostienen que la efectividad de la enseñanza depende del proceso de aprendizaje, es decir, de la disposición del individuo a aprender. Por consiguiente, no todo lo que se enseña va a ser aprendido, pues el aprendizaje es, ante todo, un proceso personal. Asimismo, MH7 considera que la acción de enseñar rinde frutos, es decir, conduce al aprendizaje si, más allá de decir y explicar, se ofrece la posibilidad de aplicar y poner en práctica aquello que se enseña. Así, MH6 expresa “Y qué tan efectivo es o no [el proceso de enseñanza], ya depende del proceso de aprendizaje. La doble vía, ¿cierto? O cómo se conectan, mejor dicho, aprendizaje y enseñanza” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023) y MH11 afirma “Pensaría yo que, disposición a enseñar cualquier cosa, también es posible. Y si se encuentra con la disposición a aprender, pues se dan los dos procesos, se dan la enseñanza y el aprendizaje” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Por su parte, MH5 y MH7 señalan:

El aprendizaje es de ellos, es decir, yo puedo enseñar muchas cosas, pero el enseñarlas no quiere decir que yo las aprenda, como hay cosas que yo no les enseño y ellas las van a aprender. Porque cada uno se acerca a su propio conocimiento (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Enseñar es como... creo que tiene que ser un tema como de algo que yo le explico a alguien, pero ese alguien lo tiene que aplicar. Creo que de eso va la enseñanza, o sea, como que no es solamente explicar o hablar o decir, sino que la persona... y creo que va muy ligado con el aprendizaje, o sea, siento que, si no hay lo práctico, no hay aprendizaje (MH7, comunicación personal, 20 de septiembre de 2023).

6. De modo similar a lo que sugería MH6 al construir su definición de enseñar, para MH12, enseñar y aprender son acciones que ocurren constantemente, de manera natural y en cualquier interacción comunicacional. Sin embargo, la capacidad de enseñar, dice ella, crece en la medida en que el sujeto esté conectado consigo mismo. Esta es una observación singular.

Entonces el aprendizaje y la enseñanza son como... es la vida, o sea, es la vida. Uno en la vida está aprendiendo y enseñando todo el tiempo. Porque tú eres, entre más auténtico eres, más cosas vas a enseñar. Entre más conectado contigo mismo estés, más cosas puedes compartir (...) O sea, es la vida. Aprender y enseñar es la vida, es todo (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Además, al igual que MH6 y MH2, MH12 afirma explícitamente que el ejemplo es un elemento imprescindible de la enseñanza: “para mí lo más importante de la enseñanza es el ejemplo” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

5.3.1.2. ¿Qué se enseña? Este acápite presenta el punto de vista de las participantes alrededor de la cuestión ¿Qué se enseña? Esto incluye sus posturas en torno a preguntas como ¿Qué se puede y qué no se puede enseñar? ¿Cuáles contenidos y temáticas se enseñan en el marco del proyecto educativo que adelanta con sus hijos y cuáles son prioritarios o indispensables? ¿Cuáles, por el contrario, son secundarios o irrelevantes?

5.3.1.2.1. ¿Qué se puede y no se puede enseñar? Las madres sostienen que todo puede ser enseñado en el *homeschool* y en la vida en un sentido general. Sin embargo, esta postura es matizada por algunas de ellas. MH3 sostiene que, en efecto, se puede intentar enseñar todo, pero si el sujeto al que se le enseña no está interesado por aquello que se le muestra, no lo aprenderá:

[...] tú puedes gastarte toda la saliva del mundo que quieras tratando de enseñar algo a alguien, pero si a ese alguien no le interesa, no lo va a aprender, puede memorizarlo, que la memoria es otra cosa, pero no lo va a aprender (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

MH1 pone de presente que la enseñanza/acompañamiento ocurre en momentos y circunstancias muy diversas de la vida. No obstante, la posibilidad de enseñarlo/acompañarlo todo

puede limitarse si la calidad del *vínculo afectivo* entre padres e hijos se ha debilitado. Por lo tanto, para enseñar/acompañar todo es necesario un *vínculo afectivo sano*.

Yo creo que todo se puede acompañar, todo se puede acompañar desde esas habilidades prácticas iniciales. Estoy pensando en los chiquitos que están aprendiendo a gatear, a caminar, a hablar, a hacer control de esfínteres, a alimentarse, a vestirse, a atarse los zapatos, eso es enseñanza y eso es acompañamiento. Todo se puede acompañar y enseñar. En este momento que nuestros hijos son grandotes, más grandes, se puede acompañar el... 'mamá, ¿cómo se hace esto? Mamá, ¿cómo llego a esto? Mamá, estoy investigando más, mamá, quiero dedicarle más tiempo a esta partida de ajedrez, mamá, quiero entrenar más tiempo'. Creo que todo se puede acompañar y enseñar, desde que en la educación en casa haya vínculo, un vínculo afectivo sano con los hijos (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

Asimismo, MH12 hace énfasis en que “Yo no puedo enseñar algo que no soy. O enseñar algo que no sé. Entonces es como que tú llenarte como de todo lo que le quieres mostrar a tus hijos” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Por otra parte, los puntos de vista de MH2, MH4 y MH6 sugieren que es necesario establecer esos límites de acuerdo con aspectos como la edad de los niños, las características de la información que se les pretende mostrar y las creencias y valores familiares. Así, puede decirse que MH1, MH3 y MH12 reflexionan sobre las condiciones necesarias para acompañar/enseñar, y MH2, MH4 y MH6 piensan especialmente en el sentido prescriptivo de la cuestión, esto es, en aquello que *debe* o *no debe ser* enseñado.

De este modo, para MH4 es relevante resguardar a los niños de aspectos negativos del mundo (drogas, asesinatos, hurtos, etc.) y ofrecerles un entorno seguro y cercano antes de permitir que los conozcan. Esto implica controlar el contenido de las conversaciones cotidianas y censurar referencias a sucesos violentos. Desde este punto de vista, los niños no deberían escuchar o presenciar ciertas situaciones. En sus palabras:

Uno puede enseñar todo lo que uno quiera, pero hay cosas que no se debe [se ríe], ¿y a qué me refiero con 'no se debe'? Ese 'no se debe' no es porque... tengo que quedarme callada en

la vida y tapar el sol con un dedo, no. Pero es que yo no puedo llegar a hablar, enseñarles [a los niños] los tipos de droga que hay en la sociedad, entonces ahí está como esa lineicita tan delgadita (...) Sabemos cómo está el mundo, sabemos de violaciones, de robos... claro, uno trata de, entre comillas, tenerlos en la burbujita de cristal. Sí, más adelante pues ellos mismos lo van a enfrentar, pero para que ellos enfrenten ciertas situaciones yo considero que uno los debe fortalecer primero en casa, fortalecerlos emocionalmente, que se quieran, que ellos digan 'yo confío en mi mamá y en mi papá siempre', ¿sí? Entonces, esa clase de cosas, nosotros lo evitamos. O sea, acá no se puede hablar de nada de eso, nada negativo (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

MH2 sugiere que aquellos temas con los que los padres no están de acuerdo deberían ser puestos en una suerte de filtro, es decir, tendrían que ser confrontados con el estilo de vida e ideario religioso familiar para presentar a los hijos una interpretación o versión particular de los mismos. Así, por ejemplo, se les puede hablar de homosexualidad en la medida en que, de paso, se les explique que no es correcta según la fe que se profesa en el hogar.

Lo que no se puede [enseñar] es lo que, como familia, hayamos definido que no se puede, pero no como tapándoselos (...) lo que quiero decir aquí es que no los vamos a meter en una burbuja, sino que sí les vamos a mostrar la realidad de nuestra sociedad, pero desde nuestra perspectiva, entonces, por ejemplo, yo no le voy a enseñar que la homosexualidad es buena, porque para nosotros no, pero sí les vamos a demostrar que, más que todo hoy en día (...) el ser humano ha tomado este tipo de estilos de vida que van en contra del Señor, que... eso es lo que hemos visto las familias *homeschool*, sobre todo creyentes, hemos visto que tienen esa idea de nosotros, que nosotros no les mostramos la realidad a nuestros hijos, y es todo lo contrario, sí se las mostramos, pero desde nuestra perspectiva, y obviamente, pues en nuestro caso enseñándoles que, de todas maneras, hay que respetar. (...) Yo diría que no hay que dejar de enseñarles nada, más bien, enseñarles todo, pero dependiendo del criterio, punto de vista o perspectiva con la que les quieres enseñar (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Para MH6, no todos pueden enseñar todo y no todos deben enseñar todo. Su perspectiva sugiere una tensión: Estado vs. Familia, pues según ella, la educación sexual y los valores no deberían ser enseñados en la escuela, sino en el espacio familiar. Por lo tanto, padres y madres deberían tener la potestad de definir por sí mismos y sin intervención estatal los modos de acercarse a esos temas:

Yo pienso que hay cosas que se enseñan en casa, o sea, que no deberían ser enseñadas en el colegio porque son muy de la casa. (...) Yo tengo mis diferencias con respecto al tema de educación sexual, por la forma como veo que se está enseñando en el colegio, que es más como enseñarte métodos de prevención de un embarazo, y ya. Y para mí eso no es educación sexual (...) papá y mamá deben tomar la decisión de la forma como se debe enseñar, o sea, del lineamiento que se debe seguir para enseñar (...) Igualmente valores. Los valores se enseñan en la casa: respeto, la solidaridad, o sea, todo lo que son valores se enseñan en las casas, eso no se enseña en el colegio. Nosotros como papás no debemos dejar esa responsabilidad, ni en un colegio, ni en el Estado, porque al Estado no le interesa realmente (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

5.3.1.2.2. *¿Qué se enseña en el marco de estos proyectos educativos?* Las reflexiones de las madres a partir de la pregunta *¿qué se enseña en el homeschool?* varían considerablemente, lo que da cuenta del carácter plural de las experiencias a las que esta investigación se acerca. Si bien las respuestas difieren entre sí, pueden ubicarse algunas de ellas en tres categorías diferenciables para dar cuenta de las tendencias en los discursos de las participantes. En primer lugar, MH11 sostiene que en el marco de esta modalidad educativa “se enseña la manera de ser” (comunicación personal, 14 de julio de 2023) y MH10 y PH10 hacen énfasis en la enseñanza del sentido crítico y la espiritualidad. En segundo lugar, MH6 argumenta que el proyecto formativo que adelanta con su hijo carece de contenidos puntuales a enseñar en la medida en que “todo es una oportunidad de aprendizaje” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Por último, si bien MH4 afirma que para ella es relevante la enseñanza de habilidades emocionales, inicialmente hace referencia a áreas del conocimiento concretas a las que actualmente se acerca con sus hijos; en este mismo sentido, MH2 indica que les enseña a los suyos los contenidos contemplados

en los lineamientos del Ministerio de Educación Nacional junto a diversos valores religiosos. A continuación, se profundiza en el contenido de estas perspectivas.

Para MH11, lo que posibilita *enseñar la manera de ser* es la interacción y la cercanía cotidiana y constante entre ella y su hijo, lo que supone que mutuamente se muestran hábitos, comportamientos y, en general, modos de estar en el mundo. No obstante, también implica en ocasiones ser críticos frente a cómo actúa el otro en aras de invitarlo a “hacer consciencia”. A modo de ejemplo, relata: “una vez yo estaba hablando con mi hijo y le dije 'me parece que estás pasando mucho tiempo en pantallas' y él me dice 'me parece que tú también'. Entonces yo dije 'sí, es mi trabajo, pero tienes razón’” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Según MH11, esto demuestra que “se enseña en las dos vías” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), es decir, padres enseñan a hijos e hijos a padres. En sus palabras, “no todos los adultos hacemos la consciencia de que seguimos permanentemente en proceso de aprendizaje, y hay muchos adultos que se consideran ya hechos: 'ya yo aprendí lo que tenía que aprender’” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). En un acápite anterior se explicaba que MH11 no problematiza el uso del término enseñanza. Sin embargo, como MH3 y MH1, plantea una crítica a la idea según la cual los adultos enseñan y los niños aprenden, pues hace hincapié en que estos últimos también pueden enseñar a los adultos y los adultos están plenamente capacitados para aprender de los niños y modificarse a lo largo de la vida; además sostiene que esta posibilidad aumenta al hacer *homeschool* gracias a la proximidad habitual entre adultos y niños.

Para MH10 y PH10, tener sentido crítico ofrece la posibilidad de participar de debates sanos y respetuosos, argumentar los propios puntos de vista y “cuestionar lo que nos quieren enseñar o impartir como una verdad” (PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Ellos consideran que la educación tradicional no es un medio idóneo para desarrollar el sentido crítico, ya que forma a los sujetos únicamente “para resolver preguntas que ya alguien ha resuelto” (PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Complementariamente, la relevancia de enseñar la espiritualidad reside en que se reconocen como “creyentes” católicos; esto implica que su hija comprenda que Dios y ellos mismos la guían continuamente, pero en tanto padres, les exige “sanar heridas de la niñez, del niño interior” (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Para explicar la importancia de esto, MH10 comenta que Yvonne Laborda (madre *unschooler* española frecuentemente mencionada por algunas de las participantes de esta

investigación) es enfática en que los niños aprenden a través de las neuronas espejo, es decir, al ver cómo los adultos se desenvuelven en la vida cotidiana.

Al ahondar en el sentido que entraña la espiritualidad, MH10 aclara que para ellos “Dios es el creador y el dueño de la vida” y desean que su hija “también lo crea y lo sienta” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). A modo de crítica, señala que “ahorita hay muchas personas tratando de ser dioses, queriendo construir vida de un montón de inventos científicos y quieren destruir el hombre y la mujer, quieren destruir la identidad de cada persona” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Desde su punto de vista, las principales causas de ello son el posmodernismo y el progresismo actuales, de tal suerte que desean “resaltarle y enseñarle a [su hija] que solamente existe el hombre y la mujer, que, si ella es niña, Dios la creó como niña” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). En esta medida, les resultan inadmisibles los cambios de género o la idea según la cual no es necesario definir el género de un sujeto, pues esto atentaría contra “la originalidad de Dios” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023), y atribuyen características bastante específicas a la familia y a hombres y mujeres:

Queremos que ella sepa que la familia se construye de un hombre y una mujer, porque son los únicos que pueden dar vida, dos mujeres no pueden dar vida, dos hombres no pueden dar vida, los pueden adoptar, pero el hombre y la mujer son el complemento, o sea, no solamente por el sexo, sino por un montón de habilidades que Dios hizo para el hombre y Dios hizo para la mujer. La mujer es ese símbolo de maternidad, de amor, de ternura, de que es la que da como ese amor fraternal pues como en el hogar, y el hombre es la figura de nuestro protector y nuestro proveedor, para el hogar, entonces así mismo es como le edificamos su conocimiento (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023).

Lo anterior permite entrever que, aunque MH10 y PH10 no incluyen explícitamente el avance de la “ideología de género” en el conjunto de sus motivaciones para practicar *homeschool*, elemento evidentemente temido y criticado por buena parte de las participantes, consideran que esta *ideología* está en vías de desarrollo y, por consiguiente, es necesario resguardar a su hija de ella a través de la enseñanza de la espiritualidad.

Ante la misma cuestión, y a diferencia de MH10 y PH10, MH6 afirma “yo no manejo contenidos, yo no manejo contenidos en ciencias, en sociales, no. Nosotros manejamos algo que se

llama el aprendizaje constante” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Para esta madre, todas las situaciones de la vida cotidiana son una puerta a conversaciones, reflexiones y por lo tanto, a nuevos aprendizajes: presenciar conflictos en la calle o vivirlos, cocinar en casa, escuchar conversaciones entre los padres con respecto al trabajo y participar de ellas, o hablar sobre las clases de música, ofrece la posibilidad de llegar a conclusiones novedosas. “Ir a la tienda a comprar arepas” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023) o cualquier cálculo que sea necesario para gestionar la existencia diaria exige realizar algún tipo de razonamiento lógico-matemático y permite acercarse espontáneamente a conceptos como la división y la multiplicación para aplicarlos en vivencias distintas.

Por el contrario, MH4 señala que con sus hijos actualmente se están acercando a la lectoescritura, las matemáticas, la biología, el arte, la música y las ciencias sociales. Relata que por medio de objetos simples como el globo terráqueo les ha sido posible aprender fácilmente sobre la ubicación de diferentes países y hacer del *homeschool* un proceso agradable en el que no son necesarios los regañones. A estas áreas específicas las acompaña una “temática transversal” (comunicación personal, 13 de julio de 2023): las emociones, que no se abordan sistemática o premeditadamente, sino a través del ejemplo diario y constante de los padres y otros adultos cercanos a la familia.

MH2 comenta que enseña a sus hijos contenidos de materias básicas en consonancia con las directrices del Ministerio de Educación Nacional: ciencias sociales, matemáticas, lenguaje e inglés, y de materias complementarias: artes, música, informática, educación física y educación en la fe. A continuación, subraya la enseñanza de “valores enfocados en principios bíblicos”: el amor al prójimo, no mentir, no robar y mostrar respeto a autoridades “como el presidente, las entidades gubernamentales, la policía y el ejército” en tanto han sido “puestas por Dios” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Situaciones cotidianas como ver las noticias representan una oportunidad de recalcar a los hijos la importancia de estos valores: “cuando vemos una noticia de este tipo de manifestaciones donde se ve el vandalismo, entonces mi esposo y yo siempre es enfocándoles que eso no se debe hacer, por más que tengamos un gobierno como el que tenemos” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Lo mismo sucede en el transporte público: “el respeto por el adulto mayor, cuando vamos en el Transmilenio, dar la silla, no importa si es azul, si es roja, dar la silla porque es un adulto mayor (...) Entonces esos son los valores que acá impartimos” (comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Resulta evidente que, al responder a esta cuestión, *discursivamente* algunas madres pusieron el acento sobre el desarrollo de habilidades interpersonales y la incorporación/apropiación de creencias familiares. Mientras tanto, una participante expuso una relación de oposición entre contenidos a enseñar y aprendizaje continuo, pero otras, además de hacer eco de la dimensión emocional y moral-religiosa de sus proyectos formativos, se refirieron explícitamente y en primera instancia a áreas del conocimiento que enseñan a sus hijos. La orientación de estas respuestas puede ser un indicio de la amplitud, la complejidad y el nivel de estructuración o flexibilidad de los proyectos formativos de estas madres.

Más allá de estas diferencias discursivas, puede afirmarse que las participantes coinciden en destacar que las situaciones cotidianas son el escenario ideal para realizar enseñanzas (o propiciar aprendizajes), así como en la importancia que atribuyen a la cercanía entre padres e hijos para que esto ocurra, lo que sugiere que, más allá de una situación relacional, no se precisa diseñar espacios o disponer circunstancias determinadas para que sus proyectos formativos se desarrollen. Por supuesto, esa idea se manifiesta de formas distintas: MH10 y PH10 y MH4 sugerían que el ejemplo de los adultos es un modo de enseñar; MH11 destacaba las potencialidades de la interacción entre ella y su hijo y la oportunidad que esto representa de enseñarse de manera recíproca; MH2 proponía que el discurso continuo del adulto enseña a los hijos los límites entre comportamientos correctos e incorrectos, y MH6 otorgaba un lugar valioso a las situaciones de la vida diaria y a las conversaciones posteriores en el espacio familiar para extraer aprendizajes de ellas.

5.3.1.2.3. ¿Qué es prioritario, indispensable o innegociable enseñar? A diferencia de la cuestión anterior, cuando se pregunta a las madres *¿qué es prioritario, indispensable o innegociable enseñar?*, construyen respuestas mucho menos heterogéneas. Son evidentes dos tendencias en los discursos: mientras algunas ponen el conocimiento y la conducción de las emociones en la cúspide de las prioridades de enseñanza, otras prefieren ubicar en este lugar a las creencias familiares de orden religioso/espiritual. Sin embargo, en algunos proyectos formativos ambos elementos hacen parte de este espectro de lo imprescindible.

Aunque en menor proporción, esta población también menciona frecuentemente la importancia de adquirir habilidades comunicacionales o para interactuar asertivamente con otras personas; de la capacidad de manejar acertadamente las finanzas y de superar los retos de la

existencia, y de hábitos como el deporte o la alimentación saludable. Todo ello puede agruparse bajo términos que las participantes denominan “competencias para la vida” o “habilidades para la vida”. En suma, salta a la vista que para la mayoría de las participantes no son totalmente imprescindibles los saberes académicos o habilidades de orden cognitivo, y que ven en el proceso educativo que adelantan con sus hijos, ante todo, una oportunidad de conocimiento subjetivo y de formación personal.

Entre las madres que consideran indispensable el entendimiento y la conducción de las propias emociones se encuentran MH1, MH3, MH11 y MH4. Cada una de ellas atribuye a este componente de su proyecto formativo significados particulares.

MH1 nombra “inteligencia emocional” a la capacidad de reconocer y gestionar las emociones. Para ella, este tipo de inteligencia está vinculada con la “inteligencia espiritual” y juntas contribuyen a cuidar y preservar la *salud mental* de sus hijos. Como evidentemente es común en esta población, MH1 afirma que éstas se adquieren en casa, en primer lugar, gracias al acompañamiento de los padres y a través de la imitación de estos: “Cuando los hijos ven que los papás sortean una crisis económica, una dificultad familiar, un duelo, una pérdida, una discusión, un cambio de planes, una novedad, los chicos aprenden” (comunicación personal, 19 de julio de 2023). En segundo lugar, de acuerdo con esta participante, las circunstancias y cambios que los niños enfrentan en el curso normal de la vida familiar también les permitirían fortalecer ambas inteligencias:

No sólo aprenden por imitación de los papás (...) sino porque ellos se enfrentan a la pérdida de su mascota, cuando los chicos se tienen que enfrentar también a eso, que hay un cambio de planes, que hoy teníamos planillado esto, pero no, resultó que vino visita, resultó que alguien se enfermó, resultó que se dañó el carro, resultó que no pasó la ruta de la vereda, o resultó que papá tiene que trabajar y no puede... entonces cuando ellos se enfrentan a esos cambios, desarrollan esa inteligencia emocional y espiritual. Eso es prioritario para nosotros (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

Para MH3, la “educación emocional” implica no solo reconocer las emociones que se experimentan, sino también abordarlas, por ejemplo, a través de técnicas de respiración, la calma y la generación de diálogos. Bajo este punto de vista, vivir emociones negativas es plenamente

legítimo para esta madre, pero considera necesario aprender a responder a ellas positivamente. La educación emocional consistiría precisamente en ejercitarse en configurar este tipo de respuestas para disipar estados emocionales desfavorables. Igual que MH1, MH3 destaca la relevancia del ejemplo cotidiano de los padres para que los niños aprendan a enfrentarse reflexivamente a las propias emociones. Ella lo explica en estos términos:

En mi familia pues que somos cinco, trato de enseñar con el ejemplo (...) la resolución de conflictos, por ejemplo, cuando con mi esposo tenemos un desacuerdo. Y enseñar con el ejemplo para mí, la educación emocional, no significa 'todos estamos contentos', sino al contrario, 'mira, me puedo enojar porque soy un ser humano, lo que significa que tú cuando te enojas, hijito, hijita, estás en tu derecho, y mira cómo, después de enojarme, yo respiro, y mira cómo después de entrar en calma, genero unos diálogos', eso. (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Por su parte, MH11 considera que la “enseñanza emocional” es el camino que posibilita identificar y aprender a conducir las emociones. Como MH3 y MH1, hace énfasis en que, en primer lugar, son los adultos quienes muestran a los niños de qué maneras relacionarse con la dimensión emocional de su ser: “las emociones se viven, pero enseñar cómo manejar tus emociones, lo van a ver en ti” (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023). En su discurso, esta madre a menudo reitera que los padres y niños *homeschoolers* pasan buena parte del tiempo juntos, lo que permite no sólo construir y estrechar vínculos afectivos sino, especialmente, conocerse a profundidad el uno al otro. Por lo tanto, para ella es sumamente importante que los adultos tengan la destreza de gestionar sus emociones, pues los niños aprenden al observar los comportamientos de sus cuidadores e incluso eventualmente, tal como lo hace su hijo, emiten juicios de valor al respecto: “los niños gestionan sus emociones como las gestiona el cuidador” ya que “todo es modelado” (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

A pesar de lo anterior, MH11 señala que es necesario *deconstruir* una idea comúnmente aceptada según la cual el adulto es un individuo completo y el niño un ser imperfecto, ya que muy frecuentemente los adultos se encuentran también “en su propio trabajo emocional” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), experimentan dificultades y hallan obstáculos para lograr lo que desean. Además, sostiene que “los niños escolarizados ven mucho a los adultos gritar y regañar,

entonces también es la manera como lo van a aprender" (comunicación personal, 14 de julio de 2023), lo que sugiere que para ella los vínculos afectivos entre padres e hijos en el marco del *homeschooling* son más apropiados y que los adultos *homeschoolers* podrían ser más sensatos, comprensivos o emocionalmente asertivos.

MH4 afirma que poner la atención sobre las emociones es un componente ineludible del “autocuidado”. Esta madre narra que sus hijos han comenzado a leer las propias emociones y a gestionarlas a pesar de su corta edad, y que ella les ha ofrecido herramientas para facilitar el tránsito por estados emocionales difíciles; por ejemplo, comenta:

[...] les imprimí en un cuadrado la tortuguita, con papel de pegar transparente y un palito de paleta, entonces a cada uno le di la tortuguita, yo les conté la historia de la tortuga de las emociones, cuando la tortuga está muy ofuscada, entonces se mete en su caparazón, respira, se tranquiliza, y ahí sí sale nuevamente. Entonces eso es algo en lo que he sido muy, muy, muy enfática (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

Para MH12, el *homeschool* que adelanta con sus hijos constituye una apuesta por la “formación del ser” y no por la obtención de “información”. Mientras la información puede ser hallada fácilmente por medio de dispositivos como celulares, tablets, computadores y televisores (“pantallas”), la formación se adquiere a lo largo de la vida y requiere esfuerzo. Justamente, el conocimiento de las emociones es una parte imprescindible de la “formación del ser” que propicia el autoconocimiento (comunicación personal, 29 de agosto de 2023). En este sentido, afirma “saber que cuando yo pateo la puerta (...) es porque estoy frustrado (...) ¿cómo identifico yo esta emoción? ¿Qué hago con esta emoción? (...) O sea, esta cantidad de cosas que el cuerpo tiene no está en el celular” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023). Además, destaca la importancia de su propio papel como adulta acompañante de la formación de sus tres hijos: “eso es lo que yo hago. Acompañar a ese niño a formarse como un ser que habita este mundo” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Otras participantes resaltan la importancia de las emociones en el proceso de enseñanza, aunque no las ubican explícitamente en un primer lugar. Por ejemplo, MH7 sostiene que los conocimientos académicos “pasan a un segundo plano” en el proyecto formativo que adelanta, en la medida en que desea “formar personas útiles” (comunicación personal, 20 de septiembre de

2023); esto implica que sus hijas “tengan habilidades emocionales para hablar con la gente, para manejar sus retos, sus frustraciones, todo” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). Por su parte, MH10 destaca que “somos seres emocionales, completamente emocionales, y todas las decisiones que tomamos son primero emocionales, primero pasan por nuestro sistema emocional y después pasa por nuestro sistema racional” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023), de esto se desprende la importancia de que también los adultos, particularmente los padres, sepan de qué manera gestionar su dimensión emocional para acompañar a los niños y enseñarles a ser sujetos “resilientes” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023).

Por otro lado, MH5, MH10 y PH10, MH8 y MH7 consideran que su cosmovisión moral-religiosa es un elemento prioritario e innegociable dentro del proceso de enseñanza. Aunque MH5 y MH7 se autodenominan “cristianas” y MH10-PH10 y MH8 se reconocen como “católicos”, son bastante similares sus puntos de vista frente a la importancia de incluir y resaltar el ideario religioso/espiritual en la educación de los niños. En primer lugar, MH5 describe la relevancia del lugar de Dios de la siguiente forma:

Lo principal para nosotros es que, y siempre se los hemos dicho a ellas, y digamos que mientras ellas estén bajo nuestro cargo, bajo nuestra custodia, mientras sean dependientes de nosotros como padres cristianos, vamos a enseñarles la necesidad del temor de Dios. Eso es lo principal y lo más importante (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Lo anterior se expresa en prácticas diarias que también son imprescindibles: “nuestra jornada siempre la empezamos leyendo la Biblia, haciendo el devocional siempre, y ese sí es innegociable. Para nosotros Dios debe estar incluido en todos los aspectos que hacemos” (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023), así como en el énfasis continuo en la necesidad de actuar conforme a valores: “el respeto, el tener cuidado de otros, el no robar... porque la Biblia lo indica. Todos estos valores, el respetar el prójimo, el amarlo” (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). Para ella, tener la posibilidad de realizar este tipo de actividades es justamente una de las razones por las cuales decidió educar en casa, lo que hace que el proyecto formativo familiar se diferencie radicalmente de la formación que ofrecen las instituciones educativas: “los colegios ahorita son laicos, y no pueden enseñar acerca de Dios, no pueden hacer

una oración, no pueden muchas cosas y digamos que estos colegios han decidido sacar a Dios de sus aulas” (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Desde el punto de vista de MH5, expulsar a Dios de las aulas es la causa de diversas problemáticas que actualmente se desarrollan en los establecimientos educativos: “de *bullying*, de falta de respeto hacia las autoridades, hacia los profesores, incluso crímenes que se han cometido en las instituciones” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). Por lo tanto, reitera: “para nosotros es indispensable poder hablarles de Dios tranquilamente en nuestro hogar, poder tener esa libertad de culto en nuestro hogar, nosotros somos creyentes, les hablamos a ellas, vamos a la iglesia, compartimos con otros hermanos” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). Con respecto a esto último, MH5 comenta que en Ibagué hay otros “hogares cristianos” que educan en casa y comparten esta perspectiva, así que se congregan una vez a la semana alrededor de sus creencias: “tenemos claro que (...) ser creyentes, ser cristianos es una de las cosas que más nos unen; esa es la principal, y de ahí todo lo que tenga que ver con Dios” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

MH7 expresa una perspectiva significativamente cercana a la de MH5: “Yo me he esforzado mucho por el conocimiento de Jesús, de la Biblia, de valores cristianos. O sea, amar la palabra, el saber que somos hijos, dependemos. Esa parte ha sido como el centro, el pilar de nuestro *homeschool*” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). MH10 y PH10 ubican la espiritualidad en el primer lugar de un conjunto de prioridades del proceso de enseñanza. Esta equivale a reconocer que “existe Dios, es el que nos creó y es el único que sabe cuándo vamos a morir, cuándo vamos a salir de esta tierra” (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023), e implica construir una relación con él por medio de acciones cotidianas orientadas por “cinco valores superiores que están perdidos” (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023): la fe, la empatía, el perdón, la gratitud y la resiliencia. MH10 subraya que es importante diferenciar la espiritualidad de la religiosidad, ya que, para muchas personas, identificarse con la religión significa “estar pegados de Dios y con Dios en la boca y recitar la Biblia”, “vivir en incoherencia” o “ir a misa, pero en el interior del hogar hacer lo opuesto a lo que se está predicando” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Desde tal punto de vista, la espiritualidad es concebida como un acervo de modos de pensar, de sentir y de hacer que es transversal a las experiencias diarias, que fortalece al sujeto, lo concientiza sobre su lugar en el mundo y le recuerda

la relevancia de la relación que tiene con los demás y con Dios, mientras que la religiosidad se vincularía con prácticas superficiales desligadas de vivencias reales.

Con respecto a esta cuestión, MH8 expresa en primer lugar: “Yo pienso que una parte fundamental es nuestras [sic] creencias, la parte religiosa” (comunicación personal, 31 de julio de 2023). A diferencia de MH7 y MH10 y PH10, MH8 no manifiesta una crítica a los rituales religiosos tradicionales, sino que considera relevante que sus hijos comprendan el sentido que estos tienen para la familia: “por ejemplo, las oraciones que uno les enseña, la fe, el porqué creemos en esto, para nosotros por qué es importante ir a misa, esas cosas” (comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Ahora bien, algunas de las participantes, específicamente MH1, MH10, MH12 y MH11 coinciden en señalar la relevancia de enseñar habilidades o competencias para la vida, entre las que se incluyen la capacidad de interactuar con los otros y de comunicarse asertivamente y de manejar adecuadamente las finanzas. Con respecto a este último punto, MH10 comenta su deseo de enseñar “finanzas saludables” en la medida en que el dinero “es un medio para poder alcanzar sueños y metas” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023); MH12 considera que la inteligencia financiera es muestra de que *un ser* sabe cómo administrar diferentes aspectos de su vida y MH1 manifiesta que una forma adecuada de desarrollar la inteligencia financiera es la creación de emprendimientos, ya que esto permite “aprender a manejar el dinero” y hace parte de conocimientos “prácticos” y “experienciales” (comunicación personal, 19 de julio de 2023) fundamentales para gestionar la cotidianidad.

Por otra parte, MH1 destaca la importancia de las habilidades de comunicación, MH12 habla de la necesidad de saber “interactuar con los demás y trabajar en equipo” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023) y MH10 y PH10 subrayan la relevancia de la comunicación asertiva que, dicho sea de paso, para ellos es posible en la medida en que se sepa leer y escribir.

Tres madres, MH1, MH8 y MH11, son enfáticas en que el respeto por el otro es un elemento innegociable dentro del proceso de enseñanza. A esto añade MH1 la importancia del respeto por la naturaleza, por los animales y por las personas que piensan de manera diferente (por ejemplo, por quienes se identifican con la *ideología de género*). Aunque no es muy frecuente la alusión a capacidades en las que está involucrada explícitamente la cognición, MH12 comenta tangencialmente la importancia de saber utilizar conceptos sobre los cuales se ha leído antes, y

MH1 pone de presente que es primordial ser creativos e investigar, elementos que, según ella, no se enseñan en los colegios.

Finalmente, MH6 construye una respuesta singular con respecto a esta cuestión, ya que, además de resaltar que los valores son relevantes, considera absolutamente innegociables las matemáticas y la lectura crítica, y ve en ellas un camino hacia desenvolverse en la vida fácilmente: “con eso él ya se va por la vida, con eso llega a Roma” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Al preguntarle qué entiende por lectura crítica, esta madre explica que está relacionada con la capacidad de comprender lo que el otro dice, de interpretar y de analizar.

5.3.1.2.4. ¿Qué es irrelevante o secundario enseñar? Después de exponer lo que consideran indispensable enseñar, algunas madres declaran que “lo demás viene por añadidura” o “es secundario”. Otras elaboran respuestas más detalladas para precisar qué consideran irrelevante o postergable en los procesos de enseñanza y por qué. Estas perspectivas son significativamente similares entre sí por tres razones: 1. Llevan consigo una crítica a la escuela y a lo que allí se enseña; 2. Ponen en duda que los conocimientos conceptuales, especialmente los conceptos matemáticos, sean útiles en sí mismos; 3. Incluyen una mirada de las madres (y del padre participante) a sus propias historias como estudiantes en establecimientos educativos formales. Nuevamente, esto se expresa en cada caso de maneras diferentes.

Por ejemplo, MH1 afirma no estar interesada en que sus hijos “sean una lumbrera en temas del colegio” (comunicación personal, 19 de julio de 2023), pues, de hecho, las competencias que ella actualmente posee, como hablar en público y analizar, no las adquirió allí. Por lo tanto, también encuentra impertinentes prácticas que, desde su punto de vista, son propias de las escuelas, como la resolución de guías y talleres y la enseñanza de técnicas matemáticas como la factorización o de conceptos de física. De manera explícita sostiene: “esos temas académicos nos parece que sí son secundarios (...) creo que esos conceptos académicos curriculares, casi que en un 70 por ciento, no son importantes” (comunicación personal, 19 de julio de 2023).

Aunque MH4 piensa que son relevantes las matemáticas y la química en la formación de un sujeto, no encuentra necesario profundizar en “temas muy puntuales” que únicamente serían importantes si se elige estudiar carreras relacionadas con estos; se refiere concretamente al álgebra y la trigonometría, que para ella resultarían útiles en campos como el de la ingeniería y que, además,

le generaron “sufrimiento” cuando era estudiante en el colegio. Ejemplifica este punto de vista relatando que sus dos hijos han desarrollado un gran interés por los “experimentos”, pero, en tanto orientadora de las actividades, no se adentrará con ellos en conceptos como las partículas o las reacciones químicas que se producen bajo determinadas temperaturas. Esta madre privilegia el goce de los niños y piensa que no tienen sentido los “dolores de cabeza, regaños y repetideras” (comunicación personal, 13 de julio de 2023) que implica la enseñanza de ciertos temas en el medio escolar; en este sentido, sostiene: “es importantísimo que usen su energía en lo que le tienen gusto, lo que disfrutan” (comunicación personal, 13 de julio de 2023).

PH10 argumenta que “mucho de lo que se enseña en el colegio” (PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) e incluso en la educación superior es irrelevante. Conceptos matemáticos como los polinomios aritméticos y las raíces cuadradas normalmente se echan al olvido y no se emplean ni siquiera en el ejercicio profesional. Este padre piensa que, más que conocerlos, es importante que se conviertan en herramientas aplicables a situaciones diversas; la lógica matemática permite justamente “traducir un problema real a ecuaciones” (PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) y generar soluciones en la vida práctica. Desde su punto de vista, la educación tradicional presenta a los estudiantes “información suelta”, pero no conocimientos entrelazados y con posibilidades de aplicación. Por ejemplo, en lugar de invitarlos a entender el desarrollo geográfico e histórico de los países, los insta a memorizar capitales o reglas gramaticales que ya se encuentran lo suficientemente interiorizadas; por ello afirma: “Soy un firme creyente de que esa información suelta, si no se presenta como una herramienta que vos podés utilizar, finalmente (...) eso se va a convertir, seguramente, en conocimiento olvidado, si es que lo podemos llamar conocimiento realmente” (PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023).

5.3.1.3. ¿Quién enseña? Esta sección presenta un recorrido por los puntos de vista de las participantes en relación con el enseñante, es decir, sus reflexiones alrededor de preguntas como *¿quién puede enseñar?* y *¿quién enseña en el homeschool?* En primera instancia, es evidente que para ellas cualquier persona puede enseñar y además aprender desde el lugar que ocupa en el mundo e independientemente de la labor que desempeña. Por ejemplo, MH2 sostiene: “Cualquier persona puede enseñar, todos aprendemos de todos, entonces somos seres tanto enseñables como formadores” (comunicación personal, 17 de julio de 2023); MH6 afirma: “Yo pienso que todos

tenemos algo que enseñar, todos, desde cualquier punto de vista, desde una persona que no tenga mucho estudio, hasta una persona que tiene mucho estudio” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023); y en palabras de MH7, “Yo siento que todos podemos enseñar. A mí, por ejemplo, la persona que me ayuda en la casa, me enseña muchas cosas, me enseña cocina, les enseña a las niñas la mejor forma de cortar cosas en la cocina...” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). No obstante, cada una establece límites y precisiones al respecto y profundiza en el enunciado “todos pueden enseñar” a su manera. En los siguientes párrafos se describen, interpretan y conectan ideas frecuentes en torno a esta cuestión.

1. Algunas madres aseguran que la posibilidad de enseñar de modo efectivo procede de haber interiorizado suficientemente un conocimiento. De ello se desprende que algunas personas pueden enseñar contenidos que a otras no les es posible enseñar. Según MH3:

Así como todos tenemos ese impulso para aprender, si todos tenemos el impulso para aprender y descubrir el mundo, y se nos da la libertad para hacerlo, no se nos cortan las alas, sino que se nos propicia la autoconfianza para descubrir el mundo, ya yo desde que puedo descubrir eso, lo puedo enseñar. Desde que yo ya entendí algo y aterricé a un concepto de la vida, lo puedo enseñar (...) Entonces yo creo que, cualquier persona que haya integrado algún conocimiento dentro de sí, lo puede enseñar (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Lo anterior supone que no se requiere estar especializado en un saber o tener saberes pedagógicos para enseñar. Sin embargo, hace una precisión relevante: sí es necesario un cierto nivel de experticia cuando se trata de acompañar a otro a adquirir conocimientos sobre áreas del conocimiento específicas. En consonancia ello, MH4 manifiesta “cualquier persona puede enseñar y está en la capacidad (...) Todos tenemos un conocimiento, y si uno le enseña a alguien algo es porque, mal o bien, tiene un conocimiento” (comunicación personal, 17 de julio de 2023), MH5 considera que “Cualquier persona podría enseñar acerca del tema que más tiene conocimiento” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023) y MH6 reflexiona en torno a esta cuestión de la siguiente manera:

[...] yo pienso que todos podemos enseñar algo, pero no todo tampoco. Entonces, hay que entender también esas limitaciones. Y creo que hay que entenderlas en todos los ámbitos, incluso cuando estás en el colegio, si eres profesor, saber que hay momentos en los que puedes enseñar, y hay momentos en los que no. Por ejemplo, yo no puedo enseñar inglés, porque yo no soy bilingüe y no tengo herramientas para, yo no puedo enseñar música. Yo te puedo acompañar. Yo te puedo acompañar en ese proceso. Pero yo no te puedo enseñar. Entonces busco un recurso externo que me ayude con eso (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

2. Sin desconocer que el dominio de un conocimiento forma parte de la posibilidad de enseñar, algunas madres ponen el acento sobre aspectos como la intención, el deseo, la disposición, el estado emocional del sujeto que se propone enseñar e, incluso, la habilidad para hacerlo. Es decir, plantean condiciones óptimas para que el acto de enseñar sea posible, que evidentemente no se vinculan con el saber disciplinar o pedagógico. Para MH7, “Todo el mundo puede enseñar y todo el mundo puede aprender en la medida en la que lo desee” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). En este mismo sentido, MH11 expresa que el deseo o la disposición para enseñar redundará en motivación:

Ya en el modelo de específicamente ‘te voy a enseñar algo’, ‘te voy a enseñar un instrumento musical’, ¿quién debe enseñar? El que tenga la disposición para hacerlo, el que tenga la pasión para ello, más que el conocimiento, pues y el conocimiento, la técnica, obviamente, pero primero, primero, primero, la disposición. O sea, yo creo que la gente que está obligada enseñando no es positiva para los procesos educativos. De que enseña, enseña, pero no va a motivar, no va a acompañar el proceso de motivación. Entonces para mí, la disposición a enseñar y la pasión son los dos primeros componentes más importantes para la enseñanza. Más que la pedagogía, más que saber enseñar, es como tener esa pasión. El saber pasional por encima del pedagógico (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Por otra parte, MH2 plantea “Cualquier persona puede estar capacitada para enseñar, la cuestión es que tenga la intención de hacerlo (...) y con qué fin (...) porque hay mamás que enseñan

a sus hijos a ser delincuentes” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) y MH6, que “la persona que enseña debe estar emocionalmente bien. Porque puede ser muy profesional, puede ser profesor de profesión y no estar capacitado emocionalmente para enseñar” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Finalmente, MH5 hace énfasis en que, además del conocimiento, es importante “saber enseñar”, y pone de presente que algunas personas critican esta modalidad educativa porque consideran que para enseñar es necesario estar académicamente especializado en ello:

Cualquier persona puede enseñar. Que obviamente, si va a enseñar, pues necesita una preparación, pero digamos que muchas veces esa preparación no necesita ser tan.... ¿cómo decirlo? Digamos que sistemática. Yo me he encontrado con algunas personas que no están de acuerdo con la educación en casa, precisamente, porque creen que solo hay una forma de enseñar y que para poder hacerlo necesitan ir a la universidad. Pero yo tuve profesores que fueron a la universidad, que conocen mucho, digamos, un tema de algo, pero no son buenos para enseñar. Les falta saber enseñar, precisamente. Saben de algún tema, son conocedores de ello, fueron a la universidad, puede que les haya ido muy bien en la universidad, pero no tienen como esa facilidad de enseñar (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

3. Las participantes, sin excepción, afirman que en el *homeschool* todos aprenden y enseñan, lo que implica que los hijos toman el lugar de enseñantes en diferentes momentos de la vida familiar y del desarrollo del proyecto formativo. Algunas relatan sucesos específicos con los que explican por qué consideran que estos les han enseñado y de qué manera. En términos prácticos, este punto de vista también implica que los padres aprenden a medida que enseñan o que se relacionan cotidianamente con los hijos, bien sea acerca de temas concretos o sobre formas de situarse en el mundo. MH5 expresa “Mis hijas me enseñan. También. Hay cosas que a ellas se les facilita, hay cosas que ellas han entendido, a estas alturas, y que ellas me las comparten (...) me transmiten esa información” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). A esto agrega:

En el *homeschool* todos aprendemos y todos enseñamos (...) hubo temas que yo vi en el colegio, pero que no me acuerdo porque la forma como yo la aprendí era para un examen,

¿sí? Y inmediatamente [sic] la escribía en el examen, se me borraba. Mientras que aquí con ellas he recordado muchos temas que en ese momento vi, y otros que nunca vi, que no me pusieron, los estoy aprendiendo de la mano de ellas, vamos aprendiéndolos en el camino. Entonces, ellas, siendo niñas, pueden enseñar. Y de hecho lo hacen. Yo de adulta puedo aprender (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

En este mismo sentido, PH10 afirma “En este proceso todos aprendemos, y como padres hemos aprendido mucho en el ejercicio de enseñar, que es lo gracioso del caso” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Por su parte, MH9 expresa: “los niños nos enseñan a nosotros también, y es estar dispuestos y abiertos a que mi hijo de cinco años me enseñe algo. Y a escucharlo, no solo como 'sí, qué lindo', sino '¿en serio? Muéstrame' (MH9, comunicación personal, 10 de septiembre de 2023) y MH3 manifiesta “Mis niñas me enseñan un montón de cosas, mi hijo (...) me sale con temas que a mí no me interesan investigar [sic], pero él desde su interés científico llega y me sale con unos temas y me enseña” (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

4. Por supuesto, las participantes ponen de presente que los padres pueden desempeñarse como enseñantes (o “acompañantes”) en muy diversos aspectos y escenarios a pesar de no contar con formación académica específica para ello. Con respecto a este asunto, PH10 plantea una distinción interesante entre la relación maestros-alumnos en la educación convencional y la relación padres-hijos en el *homeschool*. Desde su punto de vista, esta modalidad educativa trae consigo la ventaja de que ya existe un vínculo afectivo entre padres e hijos y una probable disposición por parte de los padres a conocer aún más a sus hijos en aras de buscar activamente las herramientas para adelantar el proceso formativo, lo que sin duda trae consigo diversos retos. Así, a medida que dicho proceso se desarrolla, también se fortalecen los vínculos afectivos; estos últimos, finalmente, permitirían subsanar el vacío de no tener una formación académica específica para enseñar. En sus propias palabras:

[...] nosotros, en cierto modo, ya tenemos esa conexión, porque estamos hablando de nuestro hijo, nuestros hijos (...) Debe haber previo fortalecimiento de esa relación, pero ya teniéndola, como padres, ya hay un gran camino recorrido. Ya digamos que uno puede ser

el maestro ideal para ellos. Obviamente, eso trae muchos retos. Y lo bonito, además, es que uno al hacerlo, eso fortalece ese vínculo, precisamente ese vínculo. Primero es la ventaja, y en el ejercicio de ser *homeschoolers* se ve fortalecido ese vínculo entre padre e hijos. De todas maneras, sí, como bien comento, eso tiene sus retos... porque, listo, usted no sabe de todo, no tiene una formación para enseñar. Pero creo que, si hay disposición, ya cuando se tienen esas otras condiciones dadas, cuando está ese vínculo, cuando está esa disposición, entonces, uno como padre va buscando herramientas. Además uno como padre es quien mejor conoce a su hijo, y en ese proceso lo va conociendo mejor, qué le gusta, cómo aprende más, cuáles son sus potenciales, ¿cierto? Y uno va utilizando todo eso para ayudarle a aprender (PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023).

Para MH1, no se precisa estar especializado/certificado en una disciplina o tener conocimientos sistemáticos y ordenados sobre algún asunto para enseñar competencias o habilidades para la vida a los hijos, que constituyen el elemento central de su proyecto educativo. Destaca que los padres, en tanto cuidadores iniciales del niño, están capacitados para acercarlos a asuntos como la lectoescritura y los invita a despojarse de la creencia según la cual no son aptos para acompañar todo el proceso de aprendizaje. De este modo, propone una suerte de reivindicación del lugar de la familia, específicamente de las madres y los padres, en la educación de los niños: “¿Por qué sientes que no puedes enseñarle a tu hijo a leer y escribir?” (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

5. Finalmente, otras madres señalan que, si bien hay situaciones en las que la intención explícita es enseñar, la vida en general está colmada de enseñanzas que ocurren espontáneamente, y todos los sujetos enseñan algo a otros aun sin proponérselo de manera consciente. Por ejemplo, MH11 hace referencia a las enseñanzas que se producen a partir de la simple cercanía con el otro o a través de la observación de lo que el otro hace; por consiguiente, reitera que es necesario que los adultos sean conscientes de que los niños pueden aprender fácilmente al presenciar las acciones de ellos:

Yo creo que es responsable que la gente sea consciente de qué tanta capacidad tiene para enseñar permanentemente y yo hablo mucho de eso, que la comunidad debe estar muy

atenta y muy despierta porque los niños son esponjas permanentes que no aprenden sólo de sus padres, entonces todos estamos enseñando permanentemente (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Por su parte, MH12 señala “[...] yo no enseño nada. Los niños crecen, los niños aprenden por naturaleza, los niños aprenden solos casi todo. La que más está aprendiendo soy yo” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

5.3.1.4. ¿Para qué se enseña? Aquí se presentarán las perspectivas de las madres *homeschoolers* en relación con la pregunta ¿para qué se enseña? Esta cuestión alude a los objetivos, fines o metas que atribuyen a la acción de enseñar. Una vez más, puede decirse que las reflexiones de las participantes son cercanas, pues consideran que la enseñanza está dirigida a formar a sus hijos para que encaren los retos de la vida práctica, se conozcan a sí mismos, sean mejores cada día y adquieran conciencia con respecto a sus acciones y a las consecuencias que traen consigo. Por lo tanto, se observa un énfasis en la formación de habilidades o competencias para la vida, en el bienestar personal y en el desarrollo humano. En los próximos párrafos se describen e interpretan los puntos de vista de algunas madres con respecto a este asunto.

Al responder a esta pregunta, MH1 relativiza nuevamente el concepto de enseñanza y en su lugar prefiere hacer uso de términos como *acompañar* y *propiciar* ambientes, actividades y experiencias que facilitan el aprendizaje y el desarrollo de inteligencias múltiples, lo que, en últimas, permitiría la formación de competencias o habilidades para la vida. Según ella, es ese el núcleo u objetivo central del proyecto formativo que adelanta actualmente y, por lo tanto, del “acompañamiento” que les brinda a sus hijos. En diferentes momentos, describe cuál es el contenido de las habilidades para la vida: manejar las emociones en variadas circunstancias, comunicarse de manera efectiva, tomar decisiones asertivas, pensar críticamente, solucionar problemas de formas creativas y tener autoconfianza. Este *homeschool* se caracteriza por asignar un lugar destacado al fortalecimiento de los sujetos considerados individualmente, por el protagonismo que otorga a los intereses personales e incluso por alentar la generación de emprendimientos propios, así como por poner en entredicho la relevancia de la preparación académica o la participación en, y construcción de, tareas y proyectos de carácter grupal.

Empleando palabras similares a las de MH1, MH10 y PH10 exponen que se enseña para “afrontar situaciones de la vida” y para “dar herramientas para la vida” (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023), pero además creen que ofrecer herramientas para el autoconocimiento es también el fin de la enseñanza, es decir, elementos para que su hija “se descubra”, “desarrolle su identidad” y “encuentre su propósito y su potencial” (PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Agregan que, justamente, el interés por afianzar el autoconocimiento es otra de las razones por las que ponen en práctica el *homeschooling*.

MH5 expresa que “se enseña y se aprende para la vida, para el día a día” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). Sin embargo, discursivamente esta madre hace hincapié en el carácter desafiante de la experiencia vital normal de un adulto; comenta que el sistema escolar tradicional no prepara a los niños y jóvenes para enfrentarse a un futuro difícil y que, de hecho, muchos de ellos no desean hacerlo:

El día a día de una persona adulta que ya digamos trabaja, está lleno de inconvenientes, está lleno de situaciones por resolver y muchos de los chicos que están saliendo actualmente no quieren resolverlo, no quieren tener problemas, no quieren sufrir adversidades o dificultades laborales, económicas, sentimentales, emocionales. Pero esa es la vida. Precisamente la vida no es un paraíso maravilloso donde todo está perfecto y donde yo puedo ser todo lo que quiera ser, sino que la vida tiene cosas buenas y tiene cosas difíciles que afrontar (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Para MH4, el objetivo de la enseñanza es el mejoramiento personal y el bienestar integral (esto es, el bienestar físico, emocional, mental y espiritual de sus hijos), pues, desde su perspectiva, todo ello “se traduce en felicidad” (comunicación personal, 13 de julio de 2023) y hacia allí apunta el proyecto formativo familiar. No obstante, a diferencia de las otras madres, esta participante considera explícitamente que el bienestar y cualificación subjetivos puede tener un efecto social:

[...] a mí no me importa que mis hijos se sepan todas las capitales del mundo, yo necesito que mis hijos sean felices y que tengan una aspiración a cada día ser mejores, y al ser uno mejor, también como que le comparte esa luz y esa paz, esa tranquilidad a la sociedad (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

También MH7 considera que el objetivo principal de “enseñar y aprender” se vincula con el fortalecimiento de la dimensión individual del sujeto. Así, ser conscientes de los propios actos, las equivocaciones, de las consecuencias futuras de lo que se hace en el presente sobre uno mismo y sobre los otros, de las decisiones que se toman y de los aspectos en los que debería mejorarse son, para esta madre, las metas centrales de la enseñanza. MH2 explica que se enseña para “ser útil en la vida” (comunicación personal, 17 de julio de 2023), lo que incluye diferentes comportamientos orientados por valores, como no robar y ser conscientes de la importancia del contexto y de los otros; habilidades como expresarse adecuadamente, escribir bien, dar mensajes claros y entender en qué momentos es necesario aplicar conocimientos matemáticos, y desarrollar hábitos como cuidar el cuerpo “dado por Dios” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) a través del deporte. Según ella, no les enseña a sus hijos con el objetivo de que sobresalgan o sean mejores que otros, sino para que adquieran responsabilidades consigo mismos.

A pesar del relativo acuerdo en torno a esta cuestión, también se registra un modo singular de responder a ella. Según MH6, “para poner metas u objetivos muy estrictos está el colegio” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Para esta madre, el *homeschooling* se trata, sobre todo, de “acompañar un proceso orgánico (...) de entender que cada niño tiene su proceso, cada niño es diferente” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Por lo tanto, “esas metas y esos objetivos no son tan evidentes como en la educación tradicional” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). MH6 explica que los posibles avances de su hijo no se establecen de antemano, ni se evidencian a través de exámenes o certificaciones (como, según ella, sí lo hacen otras familias), sino mediante aplicaciones prácticas de los conocimientos, que son observables únicamente en las experiencias de la vida cotidiana y gracias al acompañamiento continuo que esta modalidad educativa permite. En el siguiente fragmento, profundiza en esa perspectiva:

Para mí, evidenciar que lea bien, o sea, por ejemplo, que hace dos meses leíamos pausado y que ya está leyendo más de corrido, para mí eso es evidenciar que vamos avanzando (...) Como es un acompañamiento continuo, cotidiano, entonces tú te estás dando cuenta todo el tiempo en lo que él está avanzando, incluso socialmente. Entonces, por ejemplo, yo me doy cuenta que antes dejarlo en una clase era más complicado porque le daba miedo, pero que ya se queda solo en una clase y no le da susto. Para mí eso es un avance. O que (...) se

queda más fácil en un parquecito y hace amigos más sencillo. Para mí eso es importante. Y estos son avances que yo voy observando, eso es como mi evaluación (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

5.3.1.5. ¿Cómo se enseña? Al plantear la pregunta *¿cómo se enseña?* las madres participantes de la investigación reflexionan, con diferentes niveles de profundidad, en torno a aspectos como los recursos o medios que permiten enseñar, los escenarios en los que se puede enseñar, las actitudes y comportamientos que facilitan la enseñanza, las metodologías para enseñar que prefieren y los obstáculos a la enseñanza. Algunas de ellas también establecen comparaciones entre las formas en las que ocurre la enseñanza en el *homeschool* y en las escuelas convencionales. Por lo tanto, este apartado se subdivide en acápites correspondientes a cada uno de esos indicadores.

5.3.1.5.1. Recursos y medios que permiten enseñar. Los discursos de MH11 y MH6 permiten notar que la selección de recursos y medios para enseñar en el marco del *homeschooling* obedece a las lecturas que ellas, en tanto madres, hacen de la situación presente de sus hijos y de sus necesidades individuales. Además, parece tratarse de un proceso altamente flexible y fluctuante, pues para enseñar se utiliza aquello que esté al alcance en diferentes circunstancias y según las necesidades. Para ponerlo en términos más claros, MH11 explica que los recursos y medios elegidos con este fin son diversos en la medida en que dependen siempre de los momentos del niño, de su edad, del espacio en el que se encuentre e incluso de sus estados de ánimo, y que es recomendable “aprovechar lo que hay en el contexto” y “volver a lo básico” (comunicación personal, 14 de julio de 2023) para enseñarle; por ejemplo, hacerlo partícipe de actividades normales del hogar como preparar un desayuno.

La respuesta de MH6 ofrece una descripción un tanto más detallada de recursos y medios que construye a partir de su propia experiencia. Según ella, hay muchas herramientas disponibles para implementar *homeschool*; por consiguiente, en su proyecto formativo se propende por la pluralidad de modos de enseñar. Algunos de los recursos utilizados con su hijo son las lecturas, las prácticas de caligrafía para asegurarse de que la escritura sea comprensible, las actividades en la cocina para experimentar y aprender sobre unidades de medida, la resolución de problemas matemáticos en la plataforma de Colombia Aprende, los juegos de mesa para aprender a sumar,

restar y tolerar la frustración, ejercicios con las regletas de Cuisenaire, construcciones con legos y el uso racional de “las pantallas” para visualizar documentales relacionados, por ejemplo, con meteoritos, huracanes y ríos. MH6 describe este conjunto de medios para enseñar y arribar al aprendizaje como “una combinación de cosas experimentales, cosas tradicionales y herramientas tecnológicas” (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

MH10 y PH10 consideran que un recurso básico e indispensable para enseñar es el conocimiento del estilo de aprendizaje de los hijos. Teniendo esto presente, es posible, en sus propias palabras, “desarrollarles una estructura de cómo les vamos a enseñar” (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) y elegir las metodologías más apropiadas para que *aprendan*. En relación con su propia experiencia, y bajo la idea de que el estilo de aprendizaje de su hija es kinestésico, estos padres rechazan el uso de planas y consideran innecesario emplear cuadernos constantemente. Comentan que conocer este modo de aprender los ha hecho adquirir conciencia sobre la importancia del arte, del movimiento, de la experimentación musical, del deporte y de “proporcionarle espacios” variados a su hija para que “encuentre su propósito” y “disfrute el proceso” (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). Aunque la dirección de este discurso es diferente, nuevamente se puede decir que defiende la idea según la cual la selección de recursos y medios para enseñar depende de la cercanía y el saber de los padres con respecto a sus hijos.

5.3.1.5.2. Escenarios para enseñar. Las participantes coinciden en que cualquier escenario podría ser apto para enseñar y, de hecho, consideran correcto y deseable acercar a los niños a espacios diversos en aras de enriquecer sus proyectos formativos. Sin embargo, cada una interpreta esta idea de una manera particular. Por ejemplo, MH11 habla de la importancia de proporcionar “muchos espacios con otros niños”, pues evidentemente tiene un interés especial en la socialización y la vida comunitaria, y “espacios naturales que reten a salir de la zona de confort” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), ya que considera importante enseñar la recursividad y la independencia. Por esa razón, recomienda evitar el uso excesivo de “pantallas”.

MH2 reitera que es posible enseñar en muy diversos espacios, tanto en la casa como por fuera de ella, y relata que los viajes les han permitido a sus hijos conectar lo aprendido a través de un “método estructurado” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) con las experiencias concretas que viven. Por ejemplo, el concepto de pisos térmicos lo comprendieron completamente

en el contexto de un paseo familiar después de haberlo visto teóricamente en casa, en el trayecto recorrido entre la ciudad en la que residen y el lugar de destino.

También MH7 reconoce la posibilidad de enseñar y aprender en cualquier lugar y momento del día. Sin embargo, a diferencia de madres como MH11 y MH12, en su discurso pone de relieve que la enseñanza y el aprendizaje no son para ella procesos completamente espontáneos, sino que se precisa tener una “intención” para que ocurran. Por consiguiente, desde su perspectiva, los ambientes y las interacciones entre padres e hijos no generan enseñanza y aprendizaje por sí mismos, es necesario que tanto estos como padres e hijos estén dispuestos a que enseñanza y aprendizaje emerjan:

No podría decir que podemos aprender en todos lados si yo en el carro voy... no sé, tarareando una canción x sin intención, pero cuando yo ya tengo como en mi cabeza de que [sic] cualquier lugar me es útil para enseñar y aprender, todo lo uso, o sea, el domingo, el sábado, la playa, el carro, cualquier lugar puede servirme si tengo la intención. Por lo tanto, dispongo el ambiente para que suceda. (...) Creo que, para que sea en cualquier lugar, necesito tener intención y disposición (MH7, comunicación personal, 20 de septiembre de 2023).

5.3.1.5.3. Actitudes y comportamientos que facilitan la enseñanza. Todas las participantes hacen referencia a actitudes y comportamientos de los adultos que pueden facilitar el proceso de enseñar y hacerlo exitoso, es decir, convertirlo en un camino hacia el aprendizaje del niño. En consecuencia, es posible afirmar que el objetivo de la enseñanza para estas madres es el aprendizaje, que desde este punto de vista la enseñanza adquiere sentido en su relación con el aprendizaje (aunque, como se señaló páginas atrás, algunas madres destacan que no todo lo enseñado llega a ser aprendido) y que cada una de las posturas a este respecto presenta una preocupación por que los niños aprendan gracias a lo que los adultos les ofrecen desde su posición de padres, enseñantes, acompañantes o facilitadores. En ese sentido, parecen adjudicar a los adultos la responsabilidad por el aprendizaje del niño, lo que implica un trabajo consciente de estos sobre sí mismos. Por ejemplo, MH1 sostiene que el aprendizaje es posible si el adulto que enseña o acompaña promueve experiencias vinculadas con asuntos como la investigación, y MH3 señala la relevancia de la disposición de los adultos no a enseñar, sino a acompañar el proceso de aprendizaje del niño. Al hablar de disposición, esta

participante se refiere a la apertura y el deseo de los adultos por compartir tiempo con los niños y generar una conexión emocional con ellos.

Por otra parte, MH11 explica que para enseñar es necesario que los adultos “no peleen con lo que al niño le interesa naturalmente” y “no les corten su inspiración, ni su camino”, sino que estimulen dichos intereses y “dejen que los procesos ocurran” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), MH4 hace énfasis en que la creatividad, la disposición y el amor del adulto le permiten enseñar de manera efectiva y por lo tanto acercar a los niños al aprendizaje, y por último, MH5 pone de presente, una vez más, que el ejemplo cotidiano de los adultos es un modo de enseñar.

5.3.1.5.4. Metodologías para enseñar. Pocas madres describen metodologías relacionadas específicamente con la enseñanza, quizá por el carácter ecléctico, cambiante y flexible de buena parte de los proyectos formativos y por el interés predominante en el aprendizaje. Sin embargo, MH7 dice valorar positivamente la metodología de enseñanza-aprendizaje de Charlotte Mason y afirma que esta propuesta hace énfasis en la importancia de que los adultos dispongan el ambiente para el aprendizaje de los más pequeños.

Además, MH5 elabora una amplia reflexión sobre este asunto. Ella afirma que existen diversos métodos para enseñar además del magistral, que es frecuente en las universidades y suele ser utilizado por profesores que creen tener el “conocimiento absoluto” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023); además, comenta que la época de pandemia reveló la necesidad de emplear otras estrategias para enseñar y las debilidades y limitaciones de las formas tradicionales. Refiriéndose específicamente al medio *homeschooler*, esta madre señala que “el cómo es diverso”, pues hay “múltiples formas de enseñar y aprender” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). Así, algunas familias creen firmemente en el “aprendizaje libre” y “no han tenido como una guía o enseñanza”, ni “han necesitado de un método en particular” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023), mientras que otras proceden de modos mucho más estructurados. Para MH5, esta pluralidad y “libertad” es en sí misma positiva y da cuenta de que “hay diversas formas de aprendizaje y métodos, como familias hay” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). Finalmente, comenta que ella misma intentó construir un método para orientar la educación en casa de sus hijas, pero desistió, pues le suponía un gran esfuerzo, hasta que posteriormente se introdujo en la propuesta de Charlotte Mason; esta es la que actualmente pone en práctica.

5.3.1.5.5. Obstáculos a la enseñanza. Algunas madres se refieren a obstáculos emocionales para que la enseñanza ocurra en el marco de esta modalidad educativa. MH1, tal como lo había hecho antes, insiste una vez más en que, además de la falta de tiempo, la hostilidad entre padres e hijos es el mayor obstáculo para construir relaciones sanas y, por lo tanto, para enseñar; en sus palabras, esto es resultado de la “pobre gestión emocional que haya desde padres e hijos a nivel de vínculo afectivo” (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023). Según esta madre:

¿Qué imposibilita la enseñanza? La ruptura en ese vínculo afectivo con los hijos, de resto, nada. Ni siquiera la plata. (...) O sea, educar en casa no es cuestión de plata, educar en casa es cuestión de tiempo y de vínculo afectivo (...) Entonces creo que sí restringe esa enseñanza tanto el factor tiempo como el vínculo afectivo (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

Por su parte, MH3 sugiere que la enseñanza es irrealizable si el adulto que acompaña no atiende a dos responsabilidades emocionales: 1. Ser consciente de su propia situación emocional, lo que depende de un esfuerzo por el autoconocimiento y el autoanálisis; 2. Dialogar con los sentimientos del niño, identificarlos, tenerlos en cuenta y subordinar cualquier planeación a ellos. Esto último implica preguntarse en diferentes momentos si el niño realmente está “disponible” para recibir o construir conocimientos nuevos, o si es recomendable posponer lo planeado: “Uno para enseñar no puede como llegar de una como 'mira, tengo esto para enseñarte, punto', sino, '¿hay alguien ahí para realmente recibir esta enseñanza? ¿Esa persona está disponible en este momento para este tema?’” (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023). En un sentido similar, MH4 considera que, si padres y acompañantes no gestionan sus emociones y sentimientos, la enseñanza no es efectiva ni eficiente; en sus palabras:

El no poder abordar situaciones del día a día que nos están cargando mental, emocionalmente, y muchas veces, así nosotros queramos hacer o tener la mejor disposición, si no gestionamos nuestras emociones, nuestros sentimientos, y eso conlleva a gestionar nuestros problemas, es muy difícil uno dar el cien por ciento de uno, entonces por lo cual eso de 'yo quiero enseñar' no va a llegar de una forma efectiva y eficiente al aprendiz pues (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

MH6 está de acuerdo en que a menudo padres e hijos experimentan estados emocionales que impiden la enseñanza o simplemente los obligan a modificar los ritmos de las actividades diarias. Sin embargo, en la misma dirección de MH10 y PH10, quienes explicaban anteriormente que un recurso básico e indispensable para enseñar es el conocimiento de los estilos de aprendizaje de los hijos, MH6 sostiene que “no conocer el estilo de aprendizaje del otro” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023) es un obstáculo para la enseñanza. Al igual que esos padres, MH6 comenta que su hijo es kinestésico, y que esa información ha sido primordial para proveerle los espacios que realmente necesita.

Hasta ahora, es evidente que los obstáculos para enseñar mencionados por estas madres proceden mayoritariamente de actitudes, comportamientos o desconocimiento de los adultos acompañantes. Adicionalmente, MH5 explica que un impedimento de la enseñanza es que el adulto busque dominar al niño en lugar de ejercer autoridad y de reconocerlo como una persona, y MH2 comenta que, a la hora de enseñar, es vital la motivación de los hijos, pero especialmente de los padres para disponer las actividades y contenidos del proyecto formativo; si ella como madre fuera “perezosa” (comunicación personal, 17 de julio de 2023), los niños no aprenderían o aprenderían cosas que *no deben aprender*.

En menor proporción, se mencionan obstáculos externos para enseñar en el *homeschooling*, es decir, obstáculos que no están relacionados directamente con el proceder de quienes participan del acto educativo. Por ejemplo, MH2 explica que algunos ambientes obstaculizan enseñar y por lo tanto aprender. Relata que a sus hijos les cuesta concentrarse en lugares ruidosos y que prefiere llevarlos a espacios más silenciosos, como las bibliotecas, para que realicen ciertas actividades.

Por otro lado, PH10 se refiere a obstáculos para la enseñanza en un sentido más general, esto es, a impedimentos que podrían presentarse también en entornos como las escuelas o las universidades. Específicamente, hace alusión a que la “enseñanza sin propósito” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) es inútil en la medida en que no conduce a construir conocimientos nuevos ni a aplicar los ya existentes. En este caso, se expresa nuevamente que la enseñanza adquiere sentido, es fructífera y exitosa en la medida en que propicie el aprendizaje. En cambio, MH10 afirma que a las familias que desean seguir enseñando “valores” y educando “bajo la originalidad de Dios” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) se les presentan diversos obstáculos para enseñar lo que desean a los niños. Desde su punto de vista, actualmente

se difunde ampliamente una propaganda y *neuromarketing* que busca ideologizar con contenidos vinculados con la liberación de las mujeres, el feminismo radical, el transgenerismo y el aborto, lo que los indigna como padres *homeschoolers* y los obliga a “escudriñar” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) los contenidos con los que su hija tiene contacto, incluso, en eventos de carácter público como la Fiesta del Libro.

5.3.1.5.6. ¿Cómo ocurre la enseñanza en el *homeschool* y en otros escenarios? Algunas comparaciones. Cuando las madres establecen estas comparaciones, rápidamente saltan a la vista valoraciones positivas del *homeschooling* y miradas siempre negativas sobre la escuela o el “sistema educativo tradicional”; de hecho, sus discursos sobre esta materia son sumamente similares. MH6 afirma que “la enseñanza en el *homeschooling* es muy personalizada” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023) a pesar de la diversidad de modos de llevarla a cabo:

[...] yo pienso que es una forma muy personalizada y está muy enfocada en entender las formas de aprendizaje del niño para poder enseñar con esa premisa. Entonces esa forma de entregar la información es personalizada, porque si tú conoces la forma de aprendizaje del niño, pues obviamente le vas a llegar de una mejor forma (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

Para ella, allí reside la diferencia entre la educación sin escuela y la educación escolarizada, pues en las instituciones educativas “están todos en el mismo salón y sálvese quien pueda” (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Además, considera que la enseñanza en los colegios es limitada, pues se establece a qué edades les es permitido a los niños acercarse a diversos temas y aprenderlos, por el contrario, en el *homeschooling* la selección de esos temas no depende exclusivamente de la edad, sino de las capacidades particulares del niño y también de sus gustos. En sus propias palabras:

En el *homeschooling*, o la forma como yo lo hago, o practicamos en casa, es muy transversal, no importa tu edad, lo que importa es, primero, que tengas esa capacidad de aceptar esa información, porque si todavía siento que está muy chiquito, lo que sea, pues obviamente no hay como que obligar el proceso, ¿cierto? No es que tú tienes que aprender

porque sí, no, no. Sino que uno va mirando, ¿cierto? Lo que va asimilando y lo que todavía no, 'ah, bueno, listo. Todavía no nos metemos en ese aspecto, en ese ámbito', lo que sea. Pero sí me he dado cuenta de que el niño es capaz de recibir mucha información, porque es muy transversal y porque si está alineada con lo que a él le gusta, la va a ir digiriendo, o sea, la va aceptando (MH6, comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

MH5 también considera que la enseñanza en la escuela es poco efectiva debido al gran número de estudiantes en una misma aula de clases. Ella pone de presente que, en estas condiciones, a los docentes les es difícil valorar a los niños y que a muchos de ellos no les importan las situaciones por las que atraviesan:

Un salón con 40 niños, una persona tratando de enseñarles a todos, y todos con diferentes dificultades, pues es muy difícil llegar a valorar a los niños. Más bien se convierten en una carga. El niño con una dificultad social o afectiva, porque en su casa está viviendo una situación difícil, a muchos profesores no les importa (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Finalmente, MH8 explica que la enseñanza en el sistema educativo no responde a las formas individuales de aprender:

Todos aprendemos de maneras distintas. Y eso es lo que me hace diferir mucho del sistema educativo, porque piensan que todos tenemos que aprender de la misma manera. Porque una cosa es como yo enseño y otra cosa es como el otro aprenda, y se supone que, si mi idea es enseñar para que el otro aprenda, pues yo no tengo que hacer que él se adapte a mi manera de enseñar, sino yo adaptarme a su manera de aprender (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

5.3.1.6. Conclusiones sobre las concepciones de la enseñanza. Los significados atribuidos por las madres al término *enseñar* son heterogéneos. Algunas de ellas lo cuestionan y sugieren reemplazarlo por expresiones que hagan alusión a una relación horizontal entre adultos y niños y que sean respetuosas con los saberes previos de sus hijos, como *acompañar*, *facilitar* o

propiciar el aprendizaje. Bajo este punto de vista, es importante limitar o racionalizar las intervenciones de los padres sobre el proceso formativo en aras de que emerjan naturalmente la expresión, la voluntad, los intereses y las capacidades de los niños. Otras madres, por el contrario, entienden la enseñanza como un proceso mediante el cual uno o varios sujetos, que deciden lo que es necesario o relevante para otros, les *transmiten* o *entregan* información, conocimientos, costumbres y hábitos.

Sin embargo, algunas también entienden enseñar como un proceso a través del cual se le posibilita al niño descubrir sus cualidades, fortalezas y potencialidades; en este caso, quien enseña no presenta algo nuevo, sino que ayuda a exteriorizar lo que, supuestamente, el sujeto ya posee dentro de sí. Ciertas participantes ofrecen definiciones más simples del término; para ellas, enseñar es mostrar, compartir o contar algo y, en un sentido similar, otras ponen de presente que aprender y enseñar son acciones que suceden constante y espontáneamente en las interacciones sociales. De manera complementaria, algunas sostienen que el proceso de enseñanza y su efectividad dependen de que haya un sujeto dispuesto a aprender, del empleo de herramientas que permitan aplicar lo enseñado e, incluso, de la disposición a enseñar.

Las madres afirman que todo puede ser enseñado, pero rápidamente establecen ciertos límites en este sentido: algunas se refieren a condiciones necesarias para que, en efecto, cualquier cosa llegue a enseñarse, como el interés de los niños en aprender, la existencia de un vínculo afectivo sano entre padres e hijos, o bien, encarnar aquello que se pretende enseñar, es decir, haberlo vivido o experimentado de primera mano. Otras señalan que, aunque todo podría enseñarse, no todo *debería ser* enseñado; por consiguiente, es preferible censurar algunos temas en el espacio familiar y por fuera de él, explicarlos y filtrarlos a la luz del ideario religioso que profesan los padres, o evitar que asuntos como la educación sexual y los valores sean abordados con los niños por agentes diferentes a los miembros de la familia.

Al preguntarles qué se enseña en el *homeschooling*, las madres construyen respuestas diversas que pueden agruparse en tres categorías; así, en el marco de esta modalidad educativa: 1. Ocurren enseñanzas relativas al *ser* y a la espiritualidad o ideario religioso familiar; 2. No se enseñan contenidos determinados de antemano, sino que se prefiere el aprendizaje constante, es decir, que cada experiencia de la vida cotidiana represente una oportunidad de aprendizaje; 3. Se enseñan contenidos y áreas del conocimiento bastante específicas e, incluso, determinadas por el Ministerio de Educación Nacional. Sin lugar a dudas, las reflexiones son mucho más homogéneas

ante la pregunta sobre qué es indispensable e innegociable enseñar, pues las participantes muy frecuentemente hacen referencia a la importancia de enseñar a los niños a comprender y gestionar sus propias emociones, las creencias religiosas o espirituales de la familia y habilidades y competencias para la vida.

Por otra parte, las posturas de las participantes sobre lo que consideran irrelevante enseñar ponen de presente su descontento con las instituciones escolares, con su propia experiencia como estudiantes en establecimientos educativos formalmente constituidos y con ciertos contenidos conceptuales (particularmente del área de las matemáticas), ya que los consideran escasa o remotamente aplicables en el trasegar personal de cualquier sujeto y, por lo tanto, prescindibles. En esta medida, privilegian aquellos conocimientos cuya *utilidad* en la vida práctica es evidente y valoran de manera positiva las actividades que sus hijos disfrutan.

Las participantes consideran que todos pueden enseñar pero, una vez más, establecen ciertas precisiones al respecto. Dominar un conocimiento es para algunas de ellas una condición básica e indispensable para enseñar, pero otras hacen énfasis en la relevancia de aspectos como la intención, la disposición, el deseo, la pasión y la habilidad a la hora de desempeñarse como enseñante. También es frecuente en esta población la idea según la cual los niños tienen la capacidad de enseñar a los adultos -razón por la cual estos últimos deberían ser receptivos a lo que sus hijos tienen para decirles o mostrarles- y, por supuesto, la certeza de que los padres pueden estar plenamente capacitados para enseñar acerca de asuntos diversos aun sin tener una formación académica específica para ello. Finalmente, un par de madres reitera que todas las situaciones, experiencias y sujetos enseñan aun sin proponérselo conscientemente. En ningún caso se hace alusión a condiciones académicas, profesionales o de especialización para ser un enseñante.

En relación con los fines, metas y expectativas de la enseñanza, es evidente un interés predominante por la formación de habilidades o competencias para la vida, por el bienestar personal y por el desarrollo humano. En general, resulta claro que las madres se inclinan por el mejoramiento y crecimiento individual de sus hijos y que para ellas la enseñanza adquiere sentido si contribuye a la gestión de la vida propia. No obstante, una de las participantes comenta que, por lo menos en su propia experiencia, no se establecen objetivos ni metas de antemano, pues el *homeschooling* es para ella un proceso *orgánico* cuyos avances se tornan evidentes a medida que transcurre la trayectoria vital de su hijo.

Las perspectivas de las participantes alrededor de la pregunta *¿cómo se enseña?* demuestran que, en esta modalidad educativa, la enseñanza se dirige esencialmente a que haya aprendizaje y adquiere sentido en su relación con el aprendizaje; es flexible, fluctuante y, ante todo, se considera deseable adaptarla a las necesidades, gustos, capacidades e intereses que las madres identifican en sus hijos o que estos manifiestan explícitamente. De ahí que, en ciertos casos, la detección del *estilo de aprendizaje* del niño por parte de los adultos sea concebida como el punto de partida de la enseñanza y de la selección de experiencias adecuadas para formarlo. Justamente, las madres consideran que la escuela es un escenario hostil en el que la enseñanza que los docentes ofrecen no atiende a rasgos personales, ni se adapta a modos individuales de aprender.

En coherencia con lo anterior, la disposición del adulto, su apertura emocional, su deseo de compartir con los niños y la receptividad a los intereses que estos tienen son actitudes que, según las madres, hacen de la enseñanza un proceso exitoso y fructífero, es decir, que conduce al aprendizaje. Por consiguiente, el desconocimiento de los padres sobre su propia situación emocional y la de sus hijos, así como la ausencia de vínculos afectivos en el espacio familiar, impiden la enseñanza y, de paso, obstaculizan el aprendizaje.

A pesar de la diversidad del medio *homeschooler* y de las respuestas de las madres a varias de las cuestiones planteadas en relación con la enseñanza, son evidentes otros elementos comunes en sus discursos. En primera instancia, la relevancia que atribuyen a la individualidad del niño y al saber de los padres sobre las capacidades, gustos e intereses de sus hijos. En segundo lugar, la firme convicción en que las acciones, omisiones y modos de ver el mundo de los adultos constituyen ejemplos que enseñan y orientan continuamente a los niños. En tercer lugar, la idea según la cual las experiencias cotidianas son escenarios ideales para enseñar algo novedoso o para adquirir una comprensión más profunda de lo que había sido enseñado antes.

5.3.2. Aprendizaje

5.3.2.1. ¿Qué es aprender? Los significados que las madres atribuyen al término “aprender” pueden agruparse de diferentes maneras. MH3, MH11 y MH2 consideran que es un proceso “natural” e “innato”, pero cada una añade ideas distintas a este supuesto. Para MH3, se trata, asimismo, de un “impulso interno” -que reside en todos los seres humanos- por “descubrir el

mundo”, “interactuar con él”, “formular preguntas” y “vivir experiencias” (comunicación personal, 6 de julio de 2023). De acuerdo con MH11, aprender es también una “condición humana” o “disposición” a “simplemente desarrollarnos” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), lo que implica adquirir habilidades y conocimientos. Esta madre hace énfasis en el carácter *inevitable* del aprendizaje, razón por la cual sostiene que el niño puede aprender aunque no haya intervenciones o estimulaciones planificadas por parte de un adulto. Según MH2, los seres humanos aprenden desde antes de nacer debido a que así han sido “diseñados por Dios” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). No obstante, a partir del momento del nacimiento, y a través de los sentidos, es posible comenzar a reconocer sonidos, olores, colores, sabores y texturas, y posteriormente, adquirir hábitos y costumbres del entorno y reconocer lo bueno y lo malo. Esto sugiere que, para MH2, se aprende gradualmente, de tal suerte que los aprendizajes se complejizan a medida que el sujeto crece.

Para MH6, MH10 y PH10 y MH8, aprender es “interiorizar conocimientos” (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023; MH10 y PH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023; MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023). Nuevamente, cada una de ellas nutre esta idea básica a su manera. MH10 pone de presente que dichos conocimientos proceden de experiencias, pero también de personas como los adultos. Ella hace énfasis en que no sólo se aprenden conocimientos académicos, sino también habilidades, límites, normas y elementos diversos que contribuyen a “la educación de todo el ser”, y considera importante “no forzar” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023) los procesos de aprendizaje de los niños con la idea de que es necesario que se acerquen a uno u otro contenido según su edad. Por su parte, MH8 señala que con los conocimientos interiorizados y “captados” se “moldea la vida” (comunicación personal, 31 de julio de 2023), esto es, *el actuar, el ser y el hacer* de los sujetos están ligados a lo que han aprendido. MH6 añade que, además de interiorizar conocimientos, aprender es ponerlos en práctica, reconocer cómo utilizarlos en determinadas tareas o desecharlos. Esta idea es cercana a la definición de MH4, quien propone entender el término como una herramienta para el desarrollo humano, pero también para cumplir cualquier tipo de objetivo, así como a la de MH9, que considera que aprender es “enamorarse del conocimiento” para “aplicarlo” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023).

Según MH1, aprender es resultado de conexiones sinápticas neuronales y permite el desarrollo cerebral. Para ella, aprender sin motivación y aprender con motivación son procesos

significativamente diferentes: cuando el aprendizaje está escindido de la motivación, como ocurre en las escuelas, lo aprendido se convierte fácilmente en un saber “memorístico” e “inútil” (comunicación personal, 10 de julio de 2023). En cambio, si está acompañado de motivación intrínseca trae consigo pensamiento crítico, creativo, argumentativo y, en consecuencia, contribuye a la formación de “competencias para la vida” (comunicación personal, 10 de julio de 2023). El término *motivación intrínseca* sugiere que el sujeto es capaz de impulsar su propio proceso de aprendizaje si internamente lo desea. Por su parte, la expresión “la vida misma es aprender”, que también utiliza MH1 para definir el término (comunicación personal, 10 de julio de 2023), sugiere que cualquier escenario, encuentro y experiencia constituyen aprendizajes por sí mismos o posibilidades de aprender. Al igual que MH2, pone de presente que los sentidos son medios para aprender: “tocar, sentir, oler, olfatear”, pero también lo son “explorar, investigar, indagar, profundizar (...) hacer, deshacer, construir, deconstruir” (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

De manera cercana a MH1, MH13 considera que en las instituciones educativas se memoriza información en lugar de aprender, pues en ellas predomina la creencia en que los niños son “vasos vacíos para llenar” (comunicación personal, 15 de septiembre de 2023). Por lo tanto, para esta madre, nunca se aprende desde cero como supuestamente los educadores y la educación lo creen, sino que el sujeto guarda ya dentro de sí conocimientos y experiencias diversas. Sin embargo, su respuesta es ciertamente singular, pues termina por afirmar que aprendizaje y enseñanza “son dos grandes conceptos que se quedan en la academia” y que “en la vida real pasan a un segundo plano” (comunicación personal, 15 de julio de 2023) porque, en realidad, son el amor mutuo y las relaciones cotidianas los que ofrecen la posibilidad de aprender.

Finalmente, MH5 presenta una definición extensa y compleja de este término en la que se reúnen algunos elementos de los discursos expuestos anteriormente. Esta madre afirma que: 1. Aprender no es sólo obtener un conocimiento, sino también “meditar en él, asimilarlo y entenderlo” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). 2. Aprender es un proceso completamente personal o individual. 3. Dicho proceso inicia con la entrada de la información y finaliza con la comprensión de la misma. 4. El sujeto aprende desde que nace y de manera gradual. 5. No es necesario ni adecuado forzar el aprendizaje de los niños, pues ocurre de manera natural cuando este se siente física y mentalmente preparado para hacer o entender algo novedoso. 6. Como

consecuencia de lo anterior, en las primeras etapas de la vida, el niño aprende lo que le conviene según su edad y sus posibilidades sin necesidad de que el adulto intervenga demasiado en ello.

5.3.2.1.1. Inspiraciones o fuentes teóricas. Ahora bien, tres madres ponen de manifiesto en sus discursos identificaciones explícitas con teorizaciones o reflexiones alrededor del término aprender que han sido construidas por otras personas. MH1 se refiere a dos elementos de la postura de André Stern con respecto al proceso de aprendizaje: la idea según la cual el cerebro está dispuesto a aprender espontáneamente sin necesidad de dirección externa y constante por parte de un adulto, y la importancia de disponer ambientes de aprendizaje adecuados para que así suceda, esto es, un ambiente de aprendizaje estimulante. Además, sostiene que ha tenido la oportunidad de comprobar esta idea en experiencias concretas. En sus propias palabras:

[...] para que haya aprendizaje en los niños o en el ser humano, no necesitamos dirigirlos al cien por ciento (...) hay algo que se llama aprendizaje espontáneo, que lo propone mucho... empecé a leer mucho a un señor (...) que fue educado en casa, siempre fue educado en casa. Para mí ese *man* es un ícono, se llama André Stern, y él habla mucho del aprendizaje espontáneo, él dice 'el cerebro, por sí mismo, está dispuesto a aprender lo que la persona necesita, sólo necesita un ambiente adecuado para potenciar la curiosidad, la creatividad, la exploración, la investigación, y ahí se da todo el aprendizaje', y yo lo empiezo a ver en mis hijos y Dios, qué bendición, y yo acompaño, pero no tengo que dirigir cien por ciento el aprendizaje, no tengo que dirigir cien por ciento el aprendizaje, es espontáneo. Y ellos aprenden así, así aprendieron sus primeras letras (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Asimismo, MH3 sugiere que, entre las principales influencias teóricas sobre el modo en el que actualmente entiende el aprendizaje se encuentran Rudolf Steiner, María Montessori y Emmi Pikler. De su discurso es posible inferir que esta madre intenta hacer de dichas propuestas analíticas las brújulas de la experiencia como *homeschooler*:

Cuando mi hijo, el mayor, a los 3 añitos entró a la pedagogía Waldorf, pues a mí me apasionó esa pedagogía, yo quedé como '¡wow! ¿Qué es esto? Yo no puedo creer que exista

un colegio que tenga una visión integral del ser humano', entonces me puse a investigar y leí muchísimo, leí muchísimo a Rudolf Steiner, varios libros, y digamos que esa fue como la base, luego ya empecé a leer a Montessori, a Pikler, me pareció como muy importante este redescubrimiento, porque pues uno llega a la adultez, y llega a ser padre y a ser madre con lo que a uno le han enseñado (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Además, MH3 es enfática en que su propio paso por la escuela fue una experiencia fundamentalmente negativa, así que el acercamiento a estos autores, y también a la neurociencia y la neuroeducación, hizo parte de la búsqueda de bases teórico-prácticas del proyecto formativo que lleva a cabo con sus hijos, así como de los fines últimos del mismo:

Para mí la experiencia educativa fue mala, fue pésima, o sea, más allá de una amiga o un amigo o una experiencia chévere, realmente fue muy aburrida, muy sin sentido y hasta violenta en algunos casos, entonces (...) cuando yo empecé a investigar, a investigar todo esto, pues sí, al mismo tiempo que me quedaba a veces hasta la madrugada como planeando la clase con mis hijos, haciendo materiales didácticos, iba de la mano este deseo por crear con la parte conceptual qué es lo que yo quiero con mis hijos, ¿no? No solamente quiero que se diviertan, ¿qué estoy buscando? ¿Qué estoy anhelando? Entonces por ejemplo la neurociencia es un tema que me fascina, la neuroeducación, y entender como ese desarrollo de los niños y realmente qué necesitan en cada etapa (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Tanto MH1 como MH3 ven en André Stern un referente para comprender el aprendizaje y, por supuesto, un caso exitoso de la educación sin escuela:

André Stern es para mí como un maestro así increíble. Él es un francés y él tiene el libro que se llama *Yo nunca fui a la escuela*, entonces es muy bello, mucha inspiración saber que existe gente pues como que ha logrado tanto en su vida, y que ha logrado tanto para el mundo, sin necesidad de un sistema educativo formal (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Como MH3, MH4 declara que para ella es tremendamente significativa la mirada de María Montessori al aprendizaje, así como sus propuestas metodológicas. Por su parte, MH12 comenta que las comprensiones que actualmente tiene del aprendizaje proceden de la lectura de las propuestas teóricas de John Holt, educador, escritor y promotor del *homeschooling* estadounidense, Rebecka Koritz, especialista en desescolarización, educación autodirigida y crianza respetuosa sueca, e Yvonne Laborda, madre *unschooler* y asesora de crianza consciente española. Para MH12, las ideas de estas tres personas convergen en que “es imposible no aprender” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023), de lo que se sigue que la intervención del adulto en el proceso de aprendizaje del niño no es completamente indispensable.

Como se mencionaba en el capítulo dedicado a la enseñanza, MH5 reconoce en diversas ocasiones la contribución de la filosofía de Charlotte Mason a su propia experiencia como madre *homeschooler*. Las ideas de Charlotte Mason reaparecen en su discurso a la hora de justificar por qué el aprendizaje es un proceso personal por el que los niños, en tanto seres vivos y espirituales, transitan naturalmente:

Ella [Charlotte Mason] habla que el niño no es un mero receptáculo, o sea, una bolsa vacía donde alguien viene y le mete las ideas que quiere que tenga, sino que el niño es un ser vivo, espiritual, que ya tiene información ahí, que la va adquiriendo por sus propios medios y que es él quien determina cómo desarrollarlos. A diferencia de otros filósofos educadores, por ejemplo, Rousseau o Herbart, de la época, de esta época, que ellos creían que el niño venía con su mente en blanco, que no era capaz de nada, y que necesitaba que otra persona lo llenara. Pero la evidencia nos muestra que no es así (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Para MH9, son relevantes las ideas de Ana Paulina Maya, madre *homeschooler* colombiana y líder de la Red EnFamilia, con respecto al aprendizaje, particularmente, la crítica que plantea al autoritarismo adulto y la importancia que atribuye al respeto por la voluntad, las ideas y la libertad de los niños, así como a buscar establecer relaciones horizontales con ellos. MH9, basada en la perspectiva de Ana Paulina Maya, afirma que el aprendizaje no debería ser una actividad para “robotizar” a los niños, sino para que estos “cuestionen todo” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023).

5.3.2.1.2. *Experiencias que configuran las comprensiones actuales del aprendizaje.*

Desde el principio, resulta evidente que los discursos de las madres en torno al aprendizaje son mucho más amplios y enriquecidos que las perspectivas en torno a la enseñanza. Es posible que este asunto sea objeto de reflexiones e inquietudes cotidianas ya que, como se señalaba en el apartado anterior, el propósito central de la enseñanza es el aprendizaje, y la enseñanza adquiere sentido en su relación con el aprendizaje. De hecho, ciertas participantes también relatan con detalle experiencias que contribuyeron a configurar la comprensión que, en el momento presente, tienen del término *aprender*. MH1 narra nuevamente un suceso determinante en el proceso de educación sin escuela. Dice que solía inclinarse por una planeación diaria y rígida de diferentes actividades educativas para desarrollar en casa juiciosamente, pero, en medio de una práctica de matemáticas, su hijo mayor se sintió profundamente frustrado porque no comprendía el tema que ella le presentaba y rompió un lápiz, lo cual le permitió elaborar la siguiente reflexión:

Desde la memoria, desde la imposición, los chicos no tenían un aprendizaje significativo que era lo que yo quería, claro, y es que ahí estaba faltando el componente de la motivación, ¿cierto? O sea, es un dispositivo básico de aprendizaje en donde si no hay motivación, pues no se genera como ese proceso cerebral de competencia, ¿cierto? Como esa sinergia con el aprendizaje (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

MH12 narra una vivencia bastante similar a la contada por MH1. Según el discurso de esta madre, su comprensión inicial del aprendizaje se modificó gracias a reacciones negativas que generaron en sus hijos, y en sí misma, las actividades que ella les proponía y la manera en la que, en principio, orientaba la educación en casa. Esta madre explica que, una vez tomada la decisión de implementar el *homeschooling*, “quería replicar el colegio dentro de la casa” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023), así que disponía mesas, sillas y libros en un espacio específico, y orientaba sus acciones a través de un currículum y de un horario. A ello agrega:

[...] los obligaba a que se tenían que sentar en la mesa a estudiar y tal, y me fui convirtiendo en la gruñona de la casa, o sea, era insoportable ese momento, todos huían de mí, o sea, nadie quería estar conmigo. Y además esa no era mi personalidad, o sea, yo no podía estar

bajo una estructura tan rígida, no podía. Pero claro, yo estaba súper escolarizada. En mi mente la única manera de aprender cosas era sentándonos en una mesa con un libro. Y eso yo lo hice, yo pasé por ahí, y tenía un horario y tal, y tenía las materias, y no sé qué, eso no me funcionó, o sea, yo no duré ni un mes haciendo eso. Porque no me funcionó (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

MH12 reconoce que, si bien “hay mamás a las que les funciona perfectamente” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023) proceder de maneras más estructuradas, este no era su caso y llegó a un estado importante de estrés y mal humor, así que se dijo a sí misma “yo tengo que encontrar otra manera” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023). Precisamente, a través de las lecturas de Rebecka Koritz, Yvonne Laborda y John Holt, su mirada sobre la educación sin escuela, así como su propio papel en esta modalidad educativa, se esclarece poco a poco: “el *unschooling* es mi mundo. Tú aprendes y yo te acompaño [se ríe]” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Asimismo, en diversos momentos de la entrevista, MH11 trae a colación su experiencia como coordinadora en el Colegio FACE (Fundación para la Actualización de la Educación), y destaca vivencias y relaciones en este escenario que le permitieron entender el aprendizaje como un proceso no sólo inevitable, sino también autónomo. Igualmente, afirma que los viajes que ha realizado a lo largo de la vida junto a su hijo guardan un gran potencial educativo y le han hecho reafirmar que son múltiples las formas posibles de aprender.

Según MH4, su perspectiva actual sobre el aprendizaje procede de una “transformación positiva desde el embarazo” (comunicación personal, 13 de julio de 2023). En ese momento de su vida, comenzó una búsqueda personal y un trabajo sobre sí misma en aras de prepararse integralmente para la crianza: comenzó a leer mucho, a regular sus emociones, a esforzarse por estar tranquila, a ver lo positivo de cada cosa, a establecer una conexión espiritual con Dios y a leer la Biblia. Este proceso de “sanación”, “autocuidado” y “encuentro consigo misma” (comunicación personal, 13 de julio de 2023) estuvo acompañado, precisamente, por el conocimiento de la propuesta teórico-práctica de Montessori, de la disciplina positiva y de la neurociencia:

[...] empecé a enfocarme muchísimo en todo lo Montessori, a buscar más a fondo esas prácticas o ese estilo de vida, que me encantó, o sea, si antes me gustaba, ya después

entendiendo el porqué, o sea, buenísimo el que ellos sean autónomos, lo cual me ha ayudado también a mí como mamá de gemelos (...) y ya después la disciplina positiva, empecé también a investigar muchísimo (...) y quiero seguir (...) tengo muchos libros de entender el cerebro de los niños, de neurociencia, eso me encanta, me apasiona (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

Por otra parte, MH5 se remite a su experiencia pasada en el colegio y a su experiencia actual como madre *homeschooler* para recalcar por qué concibe el aprendizaje como un proceso personal e independiente que no requiere forzamientos:

Yo pasé por el colegio, yo fui escolarizada y yo sé que los profesores me habrán dicho muchas cosas, habrán tratado de enseñarme muchas cosas, pero en mi mente no quedaron grabadas, no sé qué porcentaje, pero más de la mitad del porcentaje no quedó, ¿sí? Y que yo aprendí por mis propios medios muchas otras cosas, es decir, nada más este tema de educar en casa ha sido para mí el reto de aprender. Yo soy la primera que estoy aprendiendo, que estoy cambiando un chip, que estoy cambiando una forma de ver las cosas y que estoy dándome cuenta de otras. Entonces ha sido un proceso totalmente independiente (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Finalmente, MH9 narra que, en el contexto de diferentes encuentros de la Red EnFamilia en Bogotá, y gracias a las reflexiones de otras madres sobre sus experiencias como *homeschoolers*, ha reafirmado que el aprendizaje se puede producir de manera natural, y que para ello es importante ofrecer múltiples espacios a los niños durante sus primeros años de vida hasta que descubran por sí mismos qué les gusta realmente y en qué se quieren “enfocar”.

Todo lo anterior demuestra que, no sólo los significados atribuidos al término aprender, sino también el *background* experiencial y teórico que los acompaña y los determina, provienen fundamentalmente de vivencias, transformaciones y búsquedas de las madres en tanto orientadoras del proceso de educación en casa. Dichas vivencias, transformaciones y búsquedas, en primer lugar, provienen de diferentes lugares: de la misma puesta en práctica del *homeschooling*, como en el caso de MH1 y MH12, de la voluntad de ejercer la maternidad del mejor modo posible, como lo señala MH4, del encuentro con otras madres en contextos de socialización entre *homeschoolers*,

como lo relata MH9 e, incluso, de las experiencias iniciales de los hijos en el entorno escolar, como lo afirma MH3 con respecto al primer encuentro con la pedagogía Waldorf. En segundo lugar, es posible que influyan en la dirección de las actividades educativas y en algunos casos las doten de flexibilidad, pues inauguran o refuerzan la comprensión del aprendizaje como un proceso predominantemente personal, natural y dependiente de la motivación, en el que el niño debería configurarse como un sujeto autónomo.

5.3.2.2. ¿Qué se aprende?

5.3.2.2.1. ¿Qué se puede aprender? Para la gran mayoría de las entrevistadas, todo puede ser aprendido en cualquier momento de la vida. Por supuesto, establecen algunas precisiones; por ejemplo, están de acuerdo en que el deseo personal es un ingrediente esencial para ello: MH1 explica “desde que tú quieras aprender, siempre lo puedes hacer” (comunicación personal, 10 de julio de 2023), en palabras de MH3 “podemos aprender todo lo que quisiéramos” (comunicación personal, 6 de julio de 2023), según MH11, “lo más importante es tener la motivación, creo que el factor clave del aprendizaje es la motivación” (comunicación, 14 de julio de 2023) y para MH6 “todo se puede aprender, todos podemos aprender (...) Todos tenemos capacidades para aprender” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

Ya en términos más particulares, MH1, tal como lo hacía MH2 en el acápite anterior, soporta su idea de que todo puede ser aprendido en cualquier momento refiriéndose a la gestación, pues para ella el aprendizaje inicia desde el momento de la concepción, lo que justificaría la existencia de la estimulación prenatal. Pero esta participante también señala que existen “periodos sensibles de aprendizaje que están avalados por la neurociencia” (comunicación personal, 10 de julio de 2023), en los que la estructura cerebral es más receptiva a nuevos aprendizajes.

El aprendizaje de la lectoescritura se da entre los 4 y los 7 años, hay unas etapas sensibles para desarrollar el habla, que se dan por los 5 añitos de edad, sí, yo veo que el cerebro sí tiene como unos periodos sensibles de aprendizaje (MH1, 10 de julio de 2023).

Para MH3, el potencial innato, interno y natural de los seres humanos para aprender eventualmente podría ser obstaculizado desde el exterior por padres y profesores. Para ella, la

crianza y las percepciones negativas que los adultos tienen del niño en sus primeros años de vida limitan dicho potencial, generan bloqueos de autoconfianza y, por lo tanto, recortan las posibilidades de aprender incluso en la adultez:

[...] yo sí creo que tenemos ese potencial total [de aprender]. Lo que sí creo es que tenemos varios bloqueos, ¿no? Como de autoconfianza, bloqueos que hemos heredado a partir de la crianza que hemos tenido. Yo creo muchísimo en el poder del discurso cuando somos niños (...) entonces realmente nosotros configuramos nuestra personalidad a partir de todo eso que hemos escuchado sobre nosotros mismos en la primera infancia, y esos son los bloqueos principales que podemos tener ahora de grandes y cuando queremos aprender algo (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

MH11 frecuentemente expresa en su discurso la importancia que para ella entraña la libertad personal; en esta misma dirección, considera que al sujeto no le es posible aprender por obligación o imposición de otro: “si no estás motivado para aprender, ahí sí yo creo que es imposible aprender la cosa para la cual te dispongan, porque ya te estará disponiendo otro a aprender” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Finalmente, MH6 considera que, a pesar de que todo puede ser aprendido -en tanto “todos tenemos capacidades para aprender”-, “nos limitamos, nos quedamos en la zona de confort” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023), es decir, los sujetos no emplean sus capacidades para explorar nuevas posibilidades de aprendizaje.

No obstante, MH8 aporta una perspectiva singular en torno a esta cuestión. Para ella, las posibilidades de aprender están ligadas, no solo a los intereses personales, sino también a las habilidades. Desde este punto de vista, las habilidades son disposiciones del sujeto a recibir un cierto tipo de conocimientos con menor o mayor facilidad:

Yo creería que eso va de acuerdo como a los intereses, pues, a los intereses y a las habilidades. Yo de judo [deporte] ni idea. Entonces, por ejemplo, para mí no era un interés como tal, y no es una habilidad mía. Entonces pienso que también es eso (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

MH8 reconoce que, desde las teorías educativas, se establece lo que debe ser aprendido a cierta edad y nivel escolar, pero no elabora una crítica frente a ello como sí lo hacen otras madres. Por último, se refiere también a aquello que *debería y no debería* ser aprendido:

Pienso yo que lo que se debe aprender es de acuerdo a lo que a uno le gusta y lo que le apasiona, y lo que no se debe aprender es como lo que sabemos que va en contra de nuestros principios, de nuestros valores, lo que se dice 'las cosas malas', lo que para uno es malo. De pronto conocerlo, mas no aprenderlo como tal (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

5.3.2.2.2. ¿Qué se aprende en el homeschool? A las madres se les solicita describir aquello que se aprende a través de la educación sin escuela. Los testimonios al respecto permiten comenzar a adentrarse en el desarrollo cotidiano de sus proyectos formativos y a las intervenciones didácticas que los conforman, pues enuncian algunas actividades concretas, los objetivos o búsquedas que las orientan y, en ciertos casos, el respaldo teórico que les da sentido. Además, dichos testimonios dejan entrever el grado de estructuración o flexibilidad con el que se asume esta modalidad educativa.

Como se explicaba en el apartado anterior, MH1 dice que la implementación de la educación en casa experimentó una transformación relevante: de ser sumamente rígida al principio a tener un nivel de flexibilidad mayor. En todo caso, explica que hasta que sus hijos cumplieron 8 años procuró que se acercaran a las matemáticas y a la lectoescritura —lo que incluía lectura oral y silenciosa, argumentación y pensamiento crítico—. Todo ello equivale a dirigir esfuerzos especiales a la inteligencia lingüística y la inteligencia lógico-matemática, pues la principal referencia conceptual de su *homeschool* se encuentra en la teoría de las inteligencias múltiples de Howard Gardner.

Además de esos componentes centrales, este proyecto formativo consta de otros elementos paralelos. En primer lugar, ella y su esposo ven en la música “un gran estimulante cerebral” (comunicación personal, 10 de julio de 2023) que contribuye al desarrollo de competencias para la vida, así que involucraron a los hijos en procesos musicales desde los 6 meses de edad. En segundo lugar, en palabras de MH1, “por salud mental y salud física es importante la práctica de un deporte” (comunicación personal, 10 de julio de 2023), de modo que los aproximaron a diferentes deportes

también desde pequeños. En tercer lugar, esta madre comenta la importancia de la inteligencia naturalista, que se ha fortalecido a través de un proyecto familiar de acuaponía y gracias a las condiciones que ofrece el sitio en el que residen: “vivimos en finca, entonces tenemos animales, tenemos jardín, tenemos frutales, tenemos huerta, entonces para ellos es cotidiano” (comunicación personal, 10 de julio de 2023). Finalmente, aclara que, en la medida en que sus hijos ahora son más grandes, se interesan espontáneamente en algunas actividades más que en otras.

MH1 puntualiza que algunos elementos del proyecto formativo se desarrollan fuera de la casa y otros al interior de ella junto a los padres. La inteligencia lingüística, matemática y naturalista se han fortalecido mucho más en el escenario del hogar, y la práctica de un instrumento musical y de deportes en escenarios externos, pues como bien lo reconoce, los padres no disponen de los saberes necesarios para ello. En general, como se continuará viendo a lo largo del texto y de manera especial en el capítulo de *Caracterización de las Intervenciones Didácticas*, las madres *homeschoolers* ven con buenos ojos y, de hecho, consideran necesario que sus hijos estén inscritos en cursos y clases de diverso orden, sobre todo de deportes y música.

Antes de describir lo que se aprende en la educación en casa, MH3 se refiere al *homeschooling* como un camino no lineal en el que han ocurrido transformaciones familiares. Una de ellas consistió en modificar lo que ella y su esposo entendían por aprendizaje, enseñanza y acompañamiento. MH3 considera que las antiguas concepciones de estos términos provienen de haber tenido una "mente escolarizada", y los cambios en este sentido -valorados positivamente en el presente- se vinculan con un proceso gradual de "desescolarización mental" (comunicación personal, 6 de julio de 2023). Al igual que MH1, y tal como MH12 lo expresaba en el apartado anterior, MH3 expresa haber sentido una gran preocupación por sostener ritmos de trabajo en casa al comenzar a implementar el *homeschooling*, y afirma haberse flexibilizado posteriormente al confiar en la capacidad de aprendizaje de los niños. Ella lo narra con las siguientes palabras:

Esto es todo un camino, un recorrido de transformación como de todos los integrantes de la familia, y de hecho, al comienzo, pues nosotros mismos teníamos que transformar nuestros propios conceptos de aprendizaje, de enseñanza, de acompañamiento en la infancia, entonces al principio estábamos muy estresados, tanto mi esposo como yo, con el tema de la certificación, con que entonces '¡no! Dos días que no lee, entonces no hace nada, entonces tiene que leer', o sea, es lo que se llama la 'mente escolarizada'. Entonces pasaron unos

añitos para desescolarizar la mente y entrar en la confianza de que realmente los niños pueden aprender lo que quieren (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Debido a ese proceso de “desescolarización mental”, el *homeschool* adquirió un carácter mucho más flexible, pues MH3 comenzó a orientarlo alrededor de las inclinaciones que sus hijos les manifiestan abiertamente: “ahora, en los últimos años decidimos guiarnos realmente por los intereses de nuestros hijos” (comunicación personal, 6 de julio de 2023). A continuación, procede a describir los intereses que estos le han expresado y algunas de las actividades específicas que realizan para nutrirlos:

[...] en este momento, pues mi hijo el mayor sigue interesado en la ciencia, sigue con el tema de la programación, de la robótica pasó a la programación, le gusta la música entonces también está estudiando música, y como principalmente eso que le llama, eso que le gusta. También eso es como que ha ido pasando por varias cosas, para ir probando. Con las dos niñas es mucho más fácil porque todavía están pequeñas, y por ejemplo con la de la mitad, que tiene 9 años, yo siento que ella, desde muy pequeña, ella me ha mostrado como el camino, entonces... yo siento que ella tiene como su propio *curriculum* interno, y que ella llega y lanza la frase, lanza el tema, lo pone en la mesa, entonces no es sino como 'bueno, vamos a investigar sobre esto, bueno, listo, este es nuestro tema de aprendizaje', y es muy bonito, porque realmente es acompañarla y verla descubrir (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Asimismo, el Aprendizaje Basado en Proyectos, metodología sobre la que esta madre comenzó a indagar activamente y “de manera autodidacta” (comunicación personal, 6 de julio de 2023), ha representado desde su punto de vista una posibilidad de que sus tres hijos se acerquen a diferentes saberes teniendo como punto de partida intereses individuales. MH3 hace énfasis en que procura no introducir temas por iniciativa propia en el proceso formativo, sino que adopta una actitud de “espera” e infiere, a partir de actos espontáneos, si los niños están preparados para aprender algo novedoso. Esto lo ejemplifica comentando cómo ocurrió la aproximación a temáticas como las sílabas, los sufijos y los prefijos:

Creo que tenía 5 años [se refiere a su hija de 9 años] cuando llegó y me dijo 'mamá, mira, mariposa tiene cuatro sonidos, ma-ri-po-sa', ella lo descubrió, 'mariposa tiene cuatro sonidos', entonces yo le dije 'ay, qué bello, mi amor, es cierto. Mira, esos sonidos se llaman sílabas', y yo entonces entendí que ya podíamos entrar a hablar de las sílabas, a jugar con materiales didácticos relacionados con las sílabas, ¿cierto? Porque ya habíamos visto las letras sueltas, todo eso. Entonces yo no toqué ese tema hasta que ella no lo expusiera, no lo pusiera sobre la mesa. En estos días, eso fue hace poquito, llegó y me dijo... pues ella ya tiene 9 años, y me dijo como... no me acuerdo qué palabra fue la que descompuso, pero descubrió el prefijo de la palabra, obviamente no sabía que se llamaba prefijo, simplemente como que dijo la palabra y me dijo 'ay, mira, si le quitamos el des, entonces tan ta ta ta ta...', y me contó toda la matemática en su cabeza y entonces yo dije '¡wow! Qué lindo, acabas de descubrir los prefijos', entonces ya empezamos la clase al día siguiente ya fue sobre los prefijos, sobre los sufijos, ya habíamos visto palabras compuestas, entonces ya hablamos de las palabras derivadas, entonces todo eso pues va naciendo, o sea, yo espero, yo voy esperando (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Finalmente, de acuerdo con MH3, el hecho de que sus hijos se interesen espontáneamente por ciertos temas y aprendan gracias a la posibilidad que se les ofrece de profundizar en ellos, demuestra que existe una conexión importante entre intereses, emociones, atención y aprendizaje en virtud de la cual es posible descubrir conceptos relacionados con “experiencias vivas” (comunicación personal, 6 de julio de 2023). Es por ello que considera que su realidad familiar es una comprobación de algunos postulados de las neurociencias. En sus propios términos:

Nuestra realidad familiar en el tema educativo son simplemente comprobaciones de este estudio neurológico que nosotros vamos comprendiendo (...) se supone que los niños solamente aprenden cuando realmente tienen un interés, cuando tienen los centros emocionales activados del cerebro realmente se pone el interés, ponen la atención y entonces pueden descubrir los conceptos que están asociados a las experiencias vivas que tienen (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

A lo largo de su discurso, MH11 hace énfasis en que esta modalidad educativa y las formas en las que ella la puso en práctica con su hijo brindaron diversas posibilidades de socialización entre niños y entre adultos y niños. Esta es una singularidad de su experiencia pues, como se verá, aunque las demás madres participantes aseguran no descuidar los vínculos sociales de sus hijos durante el camino formativo, hacen pocas referencias a experiencias de convivencia continua con personas externas al núcleo familiar. Por su parte, MH11 destaca que las diferentes oportunidades de socializar con las que su hijo contó (por ejemplo, durante viajes extensos y experiencias de *vida en comunidad*) le permitieron aprender habilidades sociales. En coherencia con ello, enfatiza en las posibilidades de aprendizaje que la proximidad entre adultos y niños ofrece. Específicamente, pone de relieve la importancia de que los niños vean cómo los adultos adquieren aprendizajes para que sean conscientes de su propia capacidad de aprender. Para esta madre, "aprender que se puede aprender", que "el aprendizaje es un proceso" y que existen "técnicas de aprendizaje" (comunicación personal, 14 de julio de 2023) es justamente un aprendizaje rescatable de la experiencia de su hijo como *homeschooler*:

El aprendizaje es muy de observación, entonces también, en la medida que el niño tiene oportunidad de ver a muchos adultos aprendiendo más que enseñando, es muy nutritivo porque el niño es capaz de aprender que es posible aprender. Entonces primero se aprende que se puede aprender, se aprende que hay como técnicas de aprendizaje, se aprende que el aprendizaje es un proceso, entonces se aprende sobre aprender, es como el primer aprendizaje que puede tener alguien (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Así, MH11 considera que es posible aprender por medio de la *observación* de lo que el otro hace o a través del relato de las acciones que se están realizando. De hecho, su definición de la enseñanza es congruente con esto: la enseñanza como mostrar un proceso y narrar aquello que se está haciendo. Como se verá también a lo largo del texto, pocas veces las madres *homeschoolers* describen situaciones de enseñanza o aprendizaje en las que el adulto interviene directamente sobre la acción del niño o le ordena hacer algo conforme a un plan establecido. Por el contrario, se suele considerar que este es capaz de extraer aprendizajes de las experiencias que se le presentan o de conducirse autónomamente.

Al igual que MH3 y MH1, esta madre asegura que su hijo ha aprendido gracias a, o a través de, gustos e intereses personales. Por ejemplo, el gusto por la música representó un punto de partida para aprender a escribir; los viajes a otros países y los juegos con niños en esos lugares pavimentaron el camino para el aprendizaje de idiomas; el interés por la cocina contribuyó también al aprendizaje de la escritura. Para ella, "se puede aprender habilidades específicas si la motivación específica existe también" (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023). Finalmente, relata cómo su hijo aprendió a leer y escribir: solicitarle a alguien deletrear las palabras o verlas escritas en diferentes lugares, e imitar las líneas que conforman las palabras haciendo uso de una libreta. Esto supuso la implicación directa del niño sobre la adquisición de conocimientos lectoescriturales, pero también la presencia de alguien que ya supiera leer y escribir. Según su relato, no se trató de un proceso planificado y formal, sino que dependió especialmente del interés del niño por ciertas palabras y de su capacidad de solicitar ayuda a los adultos:

[...] él por ejemplo aprendió a escribir porque le gustaba la música y todo el tiempo estaba preguntando '¿eso cómo se llama? ¿esto cómo se llama?', entonces yo le compré una libreta y le dije 'pues escribe', 'no, pero yo no sé escribir', 'pues le dices a la persona que te lo deletree, o que te lo muestre donde está escrito y tú haces los mismos garabatos' (...) entonces tenía que aprender idiomas porque si no, no podía jugar, tenía que aprender a escribir porque si no, no podía hacer su lista de canciones, aprender a cocinar. Ha aprendido sobre todo la comprensión de que todo se puede aprender, yo creo que es una de las cosas más importantes (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

El discurso de MH2 alrededor de esta cuestión permite notar una diferencia con respecto a la experiencia relatada por MH1 y MH3: en su caso, el *homeschool* inicialmente era un proceso ecléctico que posteriormente adquirió una dinámica más estructurada, en especial porque comenzó a emplear una plataforma en la que sus hijos realizan actividades diariamente, lo que les permitirá obtener una certificación educativa. Sin embargo, MH2 afirma que, tanto en un proceder ecléctico, como en uno más estructurado, tuvo claro siempre cuáles eran los aprendizajes necesarios para ellos. En primer lugar, del mismo modo que en sus reflexiones en torno a la pregunta *¿qué se enseña?*, anota que en este proyecto formativo se abordan las materias "que pide el Gobierno Nacional según los lineamientos", como matemáticas, ciencias sociales y ciencias naturales porque

“es importante que las aprendan” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Pero, asimismo, destaca el aprendizaje de principios bíblicos, que integró a la educación en casa como un eje transversal con ayuda de la experiencia de otras madres que profesan la misma fe religiosa: “comencé a apoyarme con otras mamás, que en línea hay muchas mamás que ya lo hacen desde hace tiempo, creyentes, y hasta hacen su propio material, entonces comencé también a apoyarme de esos materiales para darle ese eje transversal” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Por último, manifiesta que en este proyecto educativo se fortalecen las habilidades y talentos que ha identificado en sus hijos, y es enfática en que el aprendizaje de contenidos académicos no es para ella tan relevante como “el desarrollo del carácter” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Al preguntarle a MH2 qué significa el carácter y en qué reside su importancia, lo define como una disposición a actuar “para la gloria de Dios” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) y no para obtener reconocimiento individual. En sus propias palabras:

[El carácter] tiene que ver con el por qué o para qué haces lo que haces, sea desde el ámbito académico o profesional o desde lo que tú hagas, desde tu hogar. Entonces, ¿para qué lo haces y por qué lo haces? En nuestro caso, lo debemos hacer para la gloria de Dios, y no para sobresalir nosotros o porque 'yo soy buena en esto' o porque 'soy autosuficiente en esto'. No se busca ningún interés propio, sino que cuando lo hacemos para Aquel, que en nuestro caso es lo más importante, no queremos sobresalir nosotros, sino que queremos mostrar lo que el Señor hace en nosotros, pero muchas veces el resultado es la excelencia, pero la excelencia se da por eso mismo, no porque lo estemos enfocando en nosotros como tal, sino en aquel que para nosotros es lo más importante. Entonces esa es la diferencia entre apuntar al carácter o apuntar a nosotros mismos o a lo que estamos haciendo en sí. (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

MH6 explica que, en esta modalidad educativa, su hijo aprende a realizar actividades cotidianas del hogar como cocinar y mantener el espacio ordenado, a leer y escribir adecuadamente y a ejercitar el pensamiento lógico-matemático. Para ella, todos estos elementos comportan la misma importancia: “es tan importante que él aprenda a preparar un desayuno, como a saber que 3×4 es 12. Para mí es tan importante una cosa como la otra, que sepa organizar una cama como que sepa leer y escribir” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023). Lo anterior implica comprender

que “se vive en una casa donde todo el mundo tiene un rol” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023); esto lo puntualiza de la siguiente manera:

Yo a él le tengo como sus oficios de la casa, ¿cierto? Entonces, ‘bueno, mi amor, tú sabes que tales días te toca lavar las canecas de la basura, que son los días que se sacan, sabes que tales días limpias el corredor de la casa’. Entonces ese día él barre el corredor de la casa, o limpia los espejos, ¿cuánto se tarda haciendo eso? Seis, cinco minutos. Pero es algo rutinario. Yo meto la ropa, papá dobla la ropa, separa la ropa, y cada uno organiza su ropa en su clóset. Entonces son cosas pequeñas, pero que para mí son de gran valor, porque construyen (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

En este punto de la entrevista, MH6 afirma una vez más “nosotros no manejamos contenidos” ni un “currículo adaptado” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023), cosa que intentó, pero desde su perspectiva no funcionó, sino que el acercamiento a diferentes saberes se produce, por ejemplo, a través de actividades cotidianas como la lectura. Para ella, la lectura juiciosa y conjunta es un camino adecuado para abordar temáticas relacionadas con la geografía, la química o la geología. MH6 ofrece un ejemplo concreto de cómo sucede esto:

¿Para mí qué es lo importante? Que él lea. Entonces, por ejemplo, un libro sobre volcanes, a él le gusta (...) En este libro se aprende de todo, se aprende sobre ciencias, se aprende sobre geografía, se aprende sobre química, se aprende sobre geología (...) El otro día nos leímos un libro sobre aviación, entonces en ese libro sobre aviación, nos contaban la historia de la aviación, yo no me la conocía. Entonces que ‘en Alemania yo no sé qué’. Entonces tenemos el globo, entonces yo ‘mi amor, vente, vamos a ver dónde queda Alemania’. Entonces yo le muestro ‘mira, Alemania queda aquí, y mira, queda en un continente que se llama Europa, mira que este es un continente y este es otro, y este es otro que se llama América’. Entonces, seguíamos leyendo, entonces ‘que trataron de volar desde no sé dónde, hasta no sé dónde’, ‘mira, mi amor, desde aquí hasta acá’, y ‘el avión se estrelló en tal parte’ (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

Así pues, la lectura es una actividad transversal que permite el acercamiento a temáticas más específicas. MH6 insiste en que “leyendo aprendemos” y dice ser “muy enemiga de las pantallas” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023); afirma que estas se utilizan únicamente en aquellos casos en los que la información no puede ser hallada en los libros, material indispensable en el proyecto formativo que adelantan. Pero, por otra parte, comenta que su hijo participa activamente de las actividades que ambos padres realizan; ella actualmente se dedica a dar clases virtuales para un e-school relacionadas con la química (campo en el que está formada académicamente), así que él las escucha y realiza las actividades que se proponen en este escenario. Según MH6, si bien en su proyecto formativo no se abordan contenidos específicos, ni existe un currículo, el éxito del mismo procede de mantener hábitos y horarios:

He visto familias que desescolarizan a los niños porque tratan de que sea muy libre y no se puede. Una cosa es que sea libre en contenidos, y otra cosa es que sea libre de rutinas. No se puede hacer libre de rutinas, o por lo menos yo no he visto a alguien que le funcione libre de rutinas (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

En relación con la lógica-matemática, MH6 destaca que es sumamente útil la realización de recetas, ya que permite, por ejemplo, la aproximación a unidades de medida e invita a hacer cálculos mentales. Además, la formación académica de MH6 y su esposo en la química es una oportunidad de que su hijo se acerque a y comprenda temas relacionados con esta ciencia.

Finalmente, MH8 manifiesta que, si bien en la educación en casa se abordan temáticas y áreas del conocimiento vinculadas con los intereses de sus dos hijos, como el arte y las ciencias (la biología particularmente), no se descarta “lo que es la importancia de las sumas, de las restas, de los números, de la lectura” (comunicación personal, 31 de julio de 2023). Ella admite que actualmente experimenta dificultades para acompañar a su hija en la aproximación a la lectoescritura, de modo que recurrió a la compra de un curso para ello. Algo similar sucede con el aprendizaje del inglés, que se realiza a través de clases en el Colombo Americano. Para esta madre, es importante “ceder” a otros escenarios y personas aquellos componentes del proyecto formativo que la familia no pueda presentar a los hijos de forma adecuada y completa; en sus propias palabras, “[...] pienso que hay temas y cosas que uno sabe que los deben ir aprendiendo, pero si uno ve que hay resistencia desde uno, pues toca aprovechar otras herramientas” (comunicación personal, 31

de julio de 2023). MH8 valora positivamente los contenidos alojados en el sitio web de Colombia Aprende y dice haberse “basado en ellos” para orientar la educación en casa. Por último, destaca la relevancia del acompañamiento de *Brain Community*, plataforma educativa que otorga certificaciones educativas a niños *homeschoolers* tras haber realizado diversas actividades que allí se proponen.

5.3.2.2.3. ¿Qué es indispensable e innegociable aprender? Cuando se les solicita a las madres describir lo que consideran indispensable o innegociable aprender, reaparecen diversos elementos que ya habían contemplado en sus respuestas a la pregunta *¿qué es indispensable o innegociable enseñar?* En otras palabras, ahora en clave del aprendizaje, ponen de relieve una vez más la importancia del manejo adecuado de las emociones y de las finanzas personales, así como de algunos valores y de la fe religiosa de la familia. Sin embargo, las reflexiones en torno a lo que debe aprenderse son mucho más extensas y esta vez son frecuentes las referencias a la necesidad de la lectoescritura y del pensamiento lógico-matemático. Es importante recordar que únicamente una madre había expresado que es *indispensable enseñar* a leer críticamente, por lo que se había considerado que su respuesta era singular con respecto al resto.

En el discurso de MH1 se conjugan los elementos mencionados en el párrafo anterior. Para ella son innegociables los aprendizajes relacionados con la lectoescritura y las matemáticas, pero también el desarrollo de la inteligencia espiritual, emocional y financiera, de los dos hemisferios cerebrales y de habilidades tecnológicas. Ella está interesada en que sus hijos adquieran conocimientos que les permitan enfrentarse a la vida práctica y a los retos personales que ella plantea, esto es, *competencias para la vida*, y no tanto saberes de carácter abstracto o teórico. Además, en este punto de la entrevista, se reconoce explícitamente como católica y comenta que esta religiosidad no sólo es fundamental para la familia, sino también un aspecto imprescindible del proyecto formativo que está vinculado con la inteligencia espiritual y emocional y, por consiguiente, con la salud mental. Para MH1, la relevancia de la lectoescritura, las matemáticas y la música reside en que son un medio para desarrollar diferentes habilidades; en sus propios términos:

Desarrollar habilidades del pensamiento crítico, de la comprensión de lectura, del pensamiento creativo, a través de la lectoescritura y la matemática es innegociable.

Desarrollar habilidades y desarrollar sus dos cerebros a través de la música es innegociable. Que nuestros hijos desarrollen habilidades de tecnología, de emprendimiento es innegociable (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

“Emprender” es posible gracias a la inteligencia financiera y la capacidad de hacerlo se nutre a través de ella. Pero, por otra parte, de acuerdo con esta madre, el hecho de que sus hijos puedan actualmente crear proyectos económicos propios, generar ingresos y manejar su propio dinero se debe a que “tienen, ambos, buenas habilidades prácticas de lectoescritura y matemáticas” (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023). De ello puede inferirse que la inteligencia lingüística y la lógico-matemática ocupan un lugar preponderante en este proyecto. Ahora bien, para explicar la importancia de la inteligencia espiritual, MH1 se refiere al significado que la religión católica y la relación con Dios tienen para su familia:

Algo que es innegociable para nosotros también, y por eso educamos en casa, la inteligencia espiritual. Nosotros somos católicos, católicos practicantes (...) entonces para nosotros la relación con Dios es algo fundamental. La vida, el gozo, el placer, la felicidad en la vida no te lo da el dinero, no te lo dan los bienes económicos, no te lo dan los estudios, no te lo da la economía. Te lo da Dios. Entonces esa riqueza siempre se la queremos sembrar a nuestros hijos, siempre, siempre. Y cada vez que ellos preguntan algo, nuestra respuesta es 'amor, Dios proveerá, Dios proveerá, Dios proveerá', y Dios siempre provee, y Dios permite (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Por último, la relación entre inteligencia espiritual, inteligencia emocional y salud mental reside en que todas ellas les permiten a sus dos hijos enfrentar las emociones difíciles que experimentan, lo que implica inicialmente reconocerlas y validarlas. En palabras de MH1:

La inteligencia espiritual nos promueve sí o sí la inteligencia emocional en nuestros hijos, y que sorteen el estrés, sorteen la ansiedad, sorteen las presiones, sorteen la angustia, el miedo, la vergüenza, esas emociones nos habitan y hacen parte de nosotros. Y desde chiquitos deberíamos de decirles a los hijos 'se vale sentirlo, se vale sentir miedo, se vale sentir angustia, se vale sentir ansiedad, se vale sentir... si tienes depresión, bueno, vamos a

sortearlo'. Esa inteligencia emocional yo creo que tampoco la negociamos, porque para nosotros eso está muy ligado a la salud mental, y la salud mental hace parte de la calidad de vida (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

MH3 coincide con MH1 en dos de sus prioridades de aprendizaje: la lectoescritura y la educación emocional. A esto agrega que es indispensable que los adultos aprendan cuáles son los momentos del desarrollo del niño. MH3 entiende la lectoescritura como un medio para investigar sobre cualquier tema, y sugiere que ella y su esposo están plenamente capacitados en esta materia, de modo que disfrutan compartirla con los tres niños:

[...] el aprendizaje de la lectura, la lectoescritura, es darle alas para que pueda investigar sobre cualquier tema que quieran (...) tanto mi esposo como yo somos más de las letras, mi esposo es comunicador y es magíster en Literatura, y yo soy una gran lectora desde siempre, entonces digamos que es más fácil para nosotros, y nos entusiasma más compartir esos poderes que tenemos (...) hemos descubierto que son nuestros poderes, que los podemos dar como con todo el amor, con todo el entusiasmo (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

A diferencia de MH1, esta madre no hace referencia de manera explícita a las oportunidades comunicativas y de gestión de la vida diaria que ofrecen la lectoescritura y las matemáticas. Por supuesto, ello no quiere decir que no es una materia a la que presta atención, sino que, aparentemente, no es innegociable en su proyecto formativo.

Para MH3, la educación emocional a través del “trabajo personal” representa una posibilidad de autoconocimiento y, en consecuencia, de relacionarse sanamente con los otros. En diversos momentos de la entrevista, se refiere a la crianza recibida en entornos familiares tradicionales; generalmente, ella critica este tipo de crianza y expresa una disposición a trascenderla, es decir, a superarla o a ofrecer un mejor estado de cosas a los hijos en la vida actual; así, por ejemplo, afirma:

Yo estoy convencida de que el trabajo personal es muy indispensable para la vida (...) un ser humano solo no puede existir, somos seres relacionales, y creo que eso es lo que no nos

enseñan, y de hecho tenemos como unas referentes [sic] como muy pobres en este tema de las relaciones porque venimos de muchos conflictos relacionales, nuestros padres, nuestros hermanos, nuestros abuelos, entonces todas esas raíces que tenemos no nos dan como una base sólida, entonces yo creo que la educación emocional, que podamos como autoeducarnos en ese tema, en conocernos, saber realmente yo quién quiero ser, quién soy, cómo me detonan algunas circunstancias, todo ese poder conocernos un poquito más, en el nivel emocional y psíquico, nos permite tener unas relaciones más sanas, creo que es indispensable (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Así pues, la educación emocional se vincula con que el sujeto sepa quién quiere ser y cómo reacciona ante situaciones específicas. Al hablar de "autoeducación", MH3 sugiere que los aprendizajes emocionales se adquieren *autónomamente*. En relación con los espacios para educarse emocionalmente, menciona el entorno familiar y las relaciones que allí tienen lugar: “nosotros al tener tres hijos todos los días hay conflictos, entonces el cómo acompañó esa resolución de conflictos entre los niños es la base de esa educación emocional” (comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Finalmente, la idea del respeto por los ritmos de los niños para aprender y de que están colmados de capacidades constituye una línea fuerza del discurso de MH3 y de otras madres. Justamente, el conocimiento de las etapas del desarrollo infantil representaría la oportunidad de *acompañar con respeto* el proceso formativo de estos, lo que implica evitar presionarlos para que se apropien de temas para los cuales no están preparados o transgredir sus intereses. Según esta participante:

Nosotros como adultos acompañantes... creo que es indispensable saber las diferentes etapas del desarrollo infantil, creo que es indispensable porque, en este sistema social tendemos a empujar demasiado a los niños, entonces queremos resultados rápidos y los empujamos hacia temas que no les interesan o para los cuales no están preparados. Entonces cuando entendemos qué podemos esperar en las diferentes etapas de cada niño, podemos acompañarlos con mayor respeto, porque cuando no tenemos ni idea, entonces tenemos una mamá de tres regañando a un niño de 4 porque no sabe dibujar bien la A y eso es estresante

para el niño y para la mamá y es totalmente perjudicial para el aprendizaje del niño (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Lo anterior supone que, desde la perspectiva de MH3, el conocimiento de las etapas del desarrollo infantil permite conocer las posibilidades actuales de los niños y visualizar intervenciones didácticas ajustadas a ellas. La perspectiva de MH4 con respecto a esta pregunta no dista mucho de la de MH3 y MH1, pues para ella también son innegociables la inteligencia emocional y financiera: “Yo con ellos, por medio de mí, que ellos me vean a mí, a papá, todo lo relacionado como a la inteligencia emocional, a una inteligencia también financiera” (comunicación personal, 13 de julio de 2023). La inteligencia financiera implica generar ingresos de modos satisfactorios para el sujeto en aras de “gozarse el día a día”, pero también invertirlos adecuadamente y no “despilfarrarlos” (comunicación personal, 13 de julio de 2023). Al igual que MH3, MH4 comenta que la inteligencia emocional se relaciona con el autoconocimiento y con detectar los sentimientos que se experimentan en diferentes circunstancias; además, esta hace posible adquirir conciencia de las consecuencias de las propias acciones. Desde su punto de vista, todo ello forma parte del “trabajo del ser”:

[...] he trabajado con ellos el ser, el que ellos aprendan a conocerse [sic], a indentificarse [sic], a decir 'esto me gusta por esto', o sea, siempre como con un porqué, y todo eso cómo me va a llevar a tomar decisiones: 'si yo tomo la decisión A, puede pasar esto, puede pasar esto, puede pasar esto; o si yo tomo la decisión B, esto, esto, esto' (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

A lo anterior agrega MH4 la importancia de “aprender para sobrevivir consigo mismo” (comunicación personal, 13 de julio de 2023), lo que significa identificar los propios gustos e inclinaciones para disfrutar la vida. En suma, se trata de reconocer lo que produce sentimientos positivos, ya que esto evitaría situaciones de malestar personal como la depresión y la ansiedad, e incluso, disminuiría el efecto interior de circunstancias difíciles externas:

[...] que uno mismo empiece a identificar y a decir 'sí, me estoy sintiendo triste, me estoy sintiendo aburrido, ¿qué me está pasando?', que uno pueda tener ese aprendizaje, esa

herramienta de decir 'es que a mí lo que me gusta es la música, y la música a mí me hace sentir bien, me hace sentir chévere y, sí, puede que yo viva en una familia súper problemática, que pelea mucho, mi mamá tal cosa, mi papá tal otra, pero a mí la música me llena', poniéndolo como ejemplo, la música, el arte, tantas cosas que hay, ¡aprenda eso! (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

Finalmente, MH4 considera relevante aprender a interactuar con otros, lo que exige conocer sobre temas diversos para estar capacitado a la hora de entablar conversaciones. De acuerdo con esta madre, el carácter indispensable de la interacción reside en que esta constituye una “necesidad básica del ser humano” (comunicación personal, 13 de julio de 2023).

A diferencia de MH1, MH3 y MH4, MH11 evita referirse de manera explícita a contenidos, comportamientos, temáticas o valores cuyo aprendizaje sería indispensable, innegociable o prioritario. Su postura a este respecto puede sintetizarse en cuatro puntos. En primer lugar, no puede definirse de antemano aquello que se debe aprender o es importante aprender. En lugar de eso, recomienda *observar* las "intenciones naturales", "impulsos" e inclinaciones del "espíritu" del niño, así como las “necesidades mismas del entorno” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Supuestamente, esto permitirá definir lo realmente importante en su proceso de aprendizaje:

[...] yo siento que para definir eso que se debe o no se debe aprender, es como en la permacultura, primero debemos observar cuáles son las intenciones naturales, cuáles son los impulsos. Él por ejemplo cargaba palos todo el tiempo, entonces yo decía '¿será la madera o será qué? ¿Qué es lo que le motiva de eso?', pero era la capacidad de crear, entonces observar el espíritu mismo del niño hacia dónde tiende, también lo que te va dando el entorno, las necesidades mismas del entorno te muestran qué es importante aprender y qué no (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

En segundo lugar, MH11 considera que no es correcto introducir letras, números y conceptos de manera temprana al proceso de aprendizaje, ya que esto puede coartar la imaginación del niño, su interés propio, sus formas personales de aprender y su autoconocimiento, lo que conducirá a "concretar el pensamiento" (comunicación personal, 14 de julio de 2023). En coherencia con esto, plantea que es adecuado respetar las inclinaciones del niño, especialmente

durante los primeros 7 años de vida, y en un momento posterior acercarlo a conocimientos más concretos y formales. Dicho sea de paso, otras madres no ven necesariamente en la conceptualización un peligro para la imaginación o un obstáculo para el desarrollo de los intereses propios o el autoconocimiento.

Creo que los primeros 7 años, sobre todo, se le debería respetar mucho al niño ese interés propio, esa forma de jugar propia, esa forma de aprender propia. Si él se queda con un puntico, respetar que el puntico es el aprendizaje que él requiere, o sea, más como primero un espacio al autoconocimiento para pasar luego a un conocimiento concreto y formal (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

En tercer lugar, esta madre plantea una problematización de las edades para aprender a leer y escribir. Afirma que un niño de 4 años "no necesita leer y escribir" (comunicación personal, 14 de julio de 2023), y que la lectoescritura es en realidad una necesidad social que se puede atender a cualquier edad. Aunque MH3 criticaba también las presiones para que los niños adquieran determinados conocimientos a edades determinadas, abiertamente consideraba que la lectoescritura es indispensable para los procesos de aprendizaje e investigación.

Por último, en lugar de presentar conocimientos o áreas del saber específicas al niño, es importante apoyarlo para que aprenda y profundice en intereses personales que le susciten motivación, sin importar si esto "sirve para algo o no" (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023). Entre los efectos positivos de ello se encontrarían la autoconfianza, la seguridad y la mejora del lenguaje. Esta perspectiva es común entre algunas madres que hacen énfasis en trabajar alrededor de los intereses de los niños y respetarlos o, por lo menos, incorporarlos sobre la marcha al proyecto formativo. En palabras de MH11:

[...] si el niño muestra un interés específico por un tema, se le apoya a aprender el interés específico, ¿quiere aprender todos los nombres de los dinosaurios? ¿Que si eso sirve para algo o no? No sé, pero pues es que el niño tiene la motivación hacia eso, y se lo aprendió, y probablemente eso le va a desarrollar confianza, seguridad, le mejora su lenguaje, más allá de que si se va a volver dinosauriólogo [se ríe] (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Pese a todo lo anterior, MH11 también plantea, por una parte, que algunos valores son innegociables para que el sujeto se relacione con lo que lo rodea: “el buen trato al otro, el respeto, el cuidado al menor, al mayor, el respeto por los animales, el cuidado por la naturaleza, o sea, creo que lo innegociable es todos los temas provida” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Por otra parte, que lo indispensable “va variando por momentos” (comunicación personal, 14 de julio de 2023); así, afirma con respecto a los viajes y excursiones en comunidad que realizó con su hijo: “había que compartir con otros niños, había que compartir con otras comunidades, había que salir de la zona de confort, para mí eso era no negociable, esas eran las herramientas de aprendizaje” (comunicación personal, 14 de julio de 2023).

MH2, por el contrario, afirma directamente que para ella es innegociable e indispensable que sus hijos aprendan “la palabra de Dios”, y que enfrenten sus “responsabilidades”, realicen las “tareas que se les asignan” y desarrollen las “habilidades y talentos” que poseen bajo un “enfoque bíblico” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Al igual que las otras madres, reconoce la importancia de que exploren los intereses que tienen. No obstante, su discurso permite entrever una mirada particular a este asunto: ella considera indicado que los padres valoren moralmente esos intereses y que los orienten de modo que se conviertan en algo útil, positivo y *lícito*. En palabras de MH2:

[...] en el caso de mi hijo, en estos momentos sus intereses han sido la parte artística, ahorita, como ya tiene 12 años, ha mostrado mucho interés en lo de programación, entonces como no le vemos, por decirlo así, nada malo, en que él pueda desarrollar ese interés o esa habilidad que ha mostrado tener, no se lo vemos como mal, entonces sí lo más importante es enfocarle para qué lo quiere hacer, y si lo va a hacer, que sea para algo útil, ¿sí? Porque, así como la palabra dice 'todo me es lícito, pero no todo conviene', entonces, digamos que es un interés lícito, pero entonces ¿para qué lo quiere hacer? Hay muchos programadores, pero muchos que utilizan esa habilidad para lo malo, pero otros para lo bueno (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

MH2 apunta otros asuntos innegociables que, evidentemente, no se relacionan de modo explícito con el aprendizaje, sino en un sentido más amplio con el proyecto formativo del que es

orientadora y con las dinámicas de la vida familiar: “Otra cosa importante: el tiempo en familia. ¿Y qué es no negociable? Faltar a la iglesia, eso no es negociable. Los domingos no hay opción. Otra cosa que no es negociable: escolarizarlos [se ríe]” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Al pedirle a MH2 profundizar en las razones por las cuales no le resulta admisible escolarizar a sus hijos, presenta dos argumentos. En primer lugar, considera que las escuelas restan importancia a Dios, idea que ya había sido expuesta en apartados anteriores por madres como MH5, y que resulta difícil encontrar una institución educativa cristiana:

[...] en los colegios lamentablemente no tienen en cuenta a Dios, cada vez en la educación vemos que a Dios lo excluyen más, el currículo es cada vez más humanista, a pesar de que hay colegios cristianos, dicen ser cristianos, ellos tienen que sujetarse a lo que el Ministerio de Educación les dice que enseñen, entonces es difícil encontrar un colegio realmente cristiano, de enfoque cristiano (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Lo anterior es llamativo en la medida en que, anteriormente, MH2 había puesto de presente que en el *homeschool* se les enseñan a sus hijos las materias básicas y complementarias estipuladas por el MEN. Esta aparente contradicción en el discurso permite comprender que una de las preocupaciones esenciales de su educación en casa es imprimir una mirada explícitamente religiosa a la formación, por lo que no resulta problemático tomar como punto de referencia los contenidos determinados por el Ministerio de Educación siempre y cuando se aborden del modo autorizado por los padres sobre la base de la fe que profesan y en el entorno familiar.

En segundo lugar, como lo afirmaron también en secciones previas MH6 y MH8, MH2 considera que la enseñanza en las escuelas es estandarizada debido al gran número de estudiantes en una misma aula de clases, así que no respeta ni identifica las formas en las que cada quien aprende o sus talentos particulares:

Por otro lado, la parte de enseñanza, la educación significativa, es difícil hacerlo en un grupo de veinte, de treinta estudiantes en un solo salón, y la educación de esa manera toca hacerla estandarizada, entonces, si todos los niños no van al mismo ritmo, difícilmente pueden ver que el niño es bueno en otras áreas, porque al implementar una metodología de esa manera, los niños tienen que ser buenos en todas las materias, entonces como que no se

respetar la individualidad en ese sentido. Sabemos que cada persona aprende diferente, tiene más habilidades en unas cosas que en otras, pero los colegios siempre te van a tratar de incentivar a que sean bueno en todo: en matemáticas, en sociales, en todo tienes que ser bueno, entonces no me parece (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

En este sentido, MH2 explica que ciertas habilidades de sus hijos son más fuertes o evidentes que otras: su hijo es más habilidoso para leer y disfruta el arte, mientras que su hija ha mostrado tener destreza en las matemáticas. Aunque ambos deben aprender sobre matemáticas y lenguaje independientemente de que les interesen o no, para MH2 no es indispensable que sean sobresalientes en ello o que se desempeñen de igual modo. Además, afirma que ambos “son muy activos, les gusta correr, les gusta estar de aquí para allá, se mueven” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) y que eso podría ser considerado problemático en un entorno escolar: “yo ya me imagino llamándome del colegio, 'es que su hijo o su hija tiene TDAH o algo así', y no, o sea, ellos son normales [se ríe]” (comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Por su parte, MH6, de una manera significativamente similar a lo señalado por MH1, hace referencia en su discurso a un amplio espectro de elementos innegociables en el proceso de aprendizaje de su hijo, a saber, leer y escribir, adquirir habilidades de pensamiento lógico-matemático, hacer un buen uso de las tecnologías, cumplir ciertos roles dentro del hogar, comprometerse con las actividades de las que hace parte (como los diferentes cursos en los que está inscrito), saber moverse en la sociedad y ser respetuoso:

Innegociables, leer y escribir y matemáticas. Leer y escribir y matemáticas, con eso llega a Roma [se ríe]. Sí, con eso llega donde sea, con eso llega a una universidad, con eso llega a donde sea. Hacer un buen uso de tecnologías. Para mí eso es indispensable. E innegociable, los roles dentro del hogar. Tiene que tenerlos, tiene que tenerlos. Compromiso, responsabilidad con sus actividades (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

Al momento de profundizar en el significado de la frase “saber moverse en la sociedad”, MH6 comenta que frecuentemente le preguntan cómo socializa un niño que no va a la escuela. Ella considera que, en realidad, la socialización no es posible dentro de un colegio, pues en ese entorno “no se conoce a la sociedad” (MH6, comunicación personal, 4 de agosto de 2023). Se refiere

entonces a situaciones concretas que, desde su perspectiva, demuestran que su hijo efectivamente socializa y que está aprendiendo a *moverse en la sociedad*, como comunicarse con personas sordas, jugar con niños más pequeños y más grandes que él, conversar con adultos mayores, en fin, no vincularse únicamente con “un grupo selecto de compañeros” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023). Finalmente, se refiere a la importancia de “educar en valores” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023), pero hace énfasis en el respeto que, según ella, implica que su hijo aprenda a evitar situaciones violentas y opte por mantener la calma aun cuando reciba malos tratos por parte de otras personas.

Ahora bien, MH6 también describe elementos que le resultan “negociables”, como aprender un idioma o tocar un instrumento musical. Esta participante señala que su punto de vista es particular, pues entre las familias *homeschoolers* es muy frecuente la preocupación por el aprendizaje del inglés. Además, aunque no considera que aprender a tocar un instrumento musical sea innegociable, apunta que su hijo ya se ha acercado a varios: “Como que yo diga (...) ‘tiene que aprender un instrumento’, no, lleva como cinco instrumentos y yo diría ‘no más, por favor’ [se ríe]. Para mí no es como una exigencia, no es como que innegociable, no” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

Al presentar esta cuestión a MH8, ella plantea un punto de vista ciertamente peculiar si se lo compara con los anteriores. En sus palabras, “[...] basándonos en lo que se supone que se debe aprender de manera escolar, sí pienso yo que es importante el currículo, seguir esas pautas. No dejar solamente lo que el niño quiere aprender, o por el interés del niño” (comunicación personal, 31 de julio de 2023). Puesto en otros términos, esta madre no es partidaria de la idea según la cual la educación en casa debería levantarse alrededor de los intereses de los niños, y considera que los conocimientos que se les presentan en entornos escolares son igualmente válidos y relevantes a la hora de implementar esta modalidad educativa. Esto no significa omitir las inclinaciones de los hijos, sino tenerlas en cuenta y “aprovecharlas” para “meterles temitas” (comunicación personal, 31 de julio de 2023), es decir, para aproximarse a contenidos diversos a través de ellas. Para lograrlo, dice MH8, es importante “buscar su forma de aprender” para reconocer cómo “engañarlos a los temas” (comunicación personal, 31 de julio de 2023):

Yo ya vi que mi hija aprende de una manera y mi hijo aprende de otra, mi hijo es muy motriz, mi hija es muy creativa, muy del arte, es muy así. Mi hijo es mucho del movimiento

y la música. Entonces, para engancharlos a los temas toca de diferente manera, incluso al niño, hay temas que todavía no le he encontrado cómo engancharlos, pero ahí voy [se ríe]. Igual todavía está muy chiquis, pero sí, apenas estoy descubriendo bien cómo es su método de aprendizaje, porque esa es otra cosa a tener en cuenta importante: el aprendizaje se da de diferentes maneras (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Tras presentar esta perspectiva, MH8 sostiene que es primordial aprender todo aquello que permita a sus hijos la “supervivencia” y “valerse por sí mismos”, es decir, ser personas “autónomas” (comunicación personal, 31 de julio de 2023).

MH9 hace parte del grupo de madres que considera que la inteligencia financiera es indispensable en el proceso de aprendizaje. Con respecto al manejo de las finanzas, señala: “hay gente muy brillante a la que le va muy bien, pero ni siquiera ha comprado una casa en donde vivir. Y es porque no nos enseñan a manejar el dinero. Creemos que 'hoy tengo 100, me gasto 150'” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023). De igual manera, expresa que es innegociable aprender “el amor propio, el respeto hacia los otros y la honestidad”, valores que “nunca se verán en un colegio” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023) e implican diferentes reflexiones y prácticas cotidianas, como comer de manera saludable, reconocer y validar las propias emociones y las de los demás y ser empáticos. Para ella, las actitudes de los padres juegan un papel relevante en el aprendizaje de esos valores, pues dada su cercanía con los niños, son quienes enseñan a aceptar y enfrentar los sentimientos que se experimentan en la vida diaria o a rechazarlos e invisibilizarlos. En aras de explicar esta idea, se refiere a una situación de la cotidianidad familiar:

Yo puedo gastarme hasta media hora ahí agachada a la altura de ellos hablando de las emociones. Mi hijo, por ejemplo, se enfada con facilidad. Yo le digo, '¿estás molesto? Okey, perfecto. Está muy bien. Suéltalo, mi amor, si quieres gritar, enciértrate en la habitación y grita, ¿no quieres hablar por un momento conmigo? Listo, no hablemos, no pasa nada, quédate en la habitación, yo estoy acá, sabes en dónde me encuentras. Cuando estés calmado y hayas respirado, aquí estoy' (MH9, comunicación personal, 10 de septiembre de 2023).

Además, MH9 manifiesta no estar especialmente preocupada con respecto a que sus hijos aprendan sobre áreas del conocimiento específicas, pues considera que, inevitablemente, se acercarán a ellas: “[...] más allá de querer enseñar ciencias, matemáticas, español, eso lo van a aprender, créeme, lo van a aprender, porque es el entorno en el que vivimos” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023).

Finalmente, MH12 asevera: “yo no tengo muchas radicalidades, no tengo como una cosa que yo diga 'no y es un no rotundo', casi siempre es un 'no, pero déjame pensarlo', o casi siempre es 'sí, pero déjame y miro las posibilidades” y “tengo pocas radicalidades, pero existen a medida que el mismo mundo te las va pidiendo” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023). Para ella, son esenciales comportamientos y valores como que sus hijos sean respetuosos, traten bien a los otros, sepan cuidar de su integridad física, mantengan la casa en orden y asuman los compromisos que tienen con los diferentes espacios de los que han decidido participar por voluntad propia. En este sentido, su punto de vista es similar al de MH6 por su énfasis en ciertas disposiciones subjetivas y en las tareas del hogar, pero a diferencia de ella, no señala que las matemáticas, la lectoescritura y el buen uso de las tecnologías son indispensables.

A manera de conclusión de este acápite, puede afirmarse que entre las madres *homeschoolers* sobresalen prioridades de aprendizaje como la lectoescritura y las matemáticas, el manejo de las emociones y de las finanzas personales y el respeto por el otro. La lectoescritura y las matemáticas son entendidas por ellas como *medios* para enfrentarse a la vida práctica y a sus problemas, como elementos que facilitan la exploración de temáticas diversas y en tanto puentes para desarrollar otras capacidades, como pensar crítica y creativamente o crear proyectos económicos propios. Los discursos contienen referencias a la importancia de identificar, validar y controlar las emociones a través de un *trabajo personal* o del *ser*, ya que esto permitiría acercarse al bienestar personal y a relaciones más sanas con los demás. En suma, algunas de las madres manifiestan su interés por formar sujetos autoconscientes, esto es, atentos a los estados emocionales que los embargan y a sus causas. El manejo adecuado de las finanzas personales está vinculado con generar ingresos de modos satisfactorios para el individuo (y, por consiguiente, con su bienestar), con hacer un uso racional del dinero y con crear proyectos económicos propios (“emprender”); y el respeto por el otro se concibe como un principio esencial en las relaciones humanas y es, de hecho, el valor más frecuentemente mencionado por las participantes. No

obstante, en aras de capturar la diversidad de las reflexiones en torno a esta cuestión, es importante mencionar que, mientras algunas de ellas insisten en que es innegociable acercarse a áreas del conocimiento particulares y también otorgan un lugar significativo a la formación del ser a través de la autoconciencia emocional, ciertas madres enfatizan únicamente en la relevancia de la formación del ser para encarar los retos de la vida personal, y otro grupo pone el acento sobre los saberes formales y disciplinares.

Los discursos sugieren, asimismo, que es importante construir un conocimiento sobre los rasgos personales de los hijos para ofrecerles aquello que, de acuerdo con sus madres, *realmente necesitan* para formarse. En este sentido, se destaca la idea según la cual existen modos diversos de aprender, así como las referencias a los intereses individuales e incluso a momentos del desarrollo infantil. En general, las madres son enfáticas en la relevancia que entrañan los intereses e inclinaciones de los niños, pero son evidentes diferentes tendencias discursivas en este sentido. Algunas, como MH11 y MH3, consideran adecuado que el proyecto formativo se desarrolle alrededor de los intereses manifestados por sus hijos y evitan sistemáticamente introducirlos en temas novedosos antes de identificar si están preparados o dispuestos para ello. En cambio, para MH8 y MH2 son importantes y, si se quiere, centrales los contenidos curriculares escolares y del Ministerio de Educación Nacional; en estos casos, los intereses personales son aprovechados para abordar dichos contenidos, orbitan alrededor de los elementos protagónicos de la educación en casa, o bien, son valorados moralmente por los padres y direccionados por ellos hacia resultados “útiles” y correctos antes de darles rienda suelta. Finalmente, la experiencia narrada por MH1 y MH6 permite inferir que sus hijos han manifestado diversos intereses de manera espontánea que se desarrollan al ritmo de los elementos “innegociables” del proyecto formativo.

Si intentáramos medir el nivel de estructuración de estos proyectos formativos a la luz de los discursos de las madres, podría decirse, por ahora, que el de MH11 es profundamente flexible en la medida en que esta madre cuestiona la pertinencia de establecer contenidos cuyo aprendizaje es indispensable, pone en entredicho la idea según la cual la lectoescritura es un saber necesario a determinada edad, insiste en el valor de los intereses e inclinaciones del espíritu de los niños y afirma con toda certeza que lo innegociable en la formación de estos fluctúa conforme las situaciones cambian. En el otro extremo sería posible ubicar las apuestas formativas de MH8 y MH2, ya que reconocen la necesidad de establecer contenidos y currículos y de ir más allá de los intereses de los niños.

Finalmente, en esta sección afloraron una vez más las alusiones a la fe religiosa de la familia. Mientras en el discurso de MH1 el catolicismo está relacionado con la espiritualidad, con bienes como la salud mental, la felicidad y el placer, y se lo define como una herramienta para que los hijos enfrenten desafíos emocionales, en el de MH2 el cristianismo constituye un conjunto de principios morales que direcciona los comportamientos de la familia y que atraviesa el proyecto formativo para definir lo bueno, lo malo, lo conveniente y lo “útil” en el proceso de aprendizaje.

5.3.2.2.4. ¿Qué es irrelevante o secundario en el proceso de aprendizaje? Algunas madres describen lo que para ellas resulta irrelevante o secundario en el proceso de aprendizaje. Estos discursos son coherentes con las posturas presentadas anteriormente, así que contribuyen a reafirmarlas. Así, MH8, participante que había reconocido la importancia del diálogo entre contenidos escolares, currículo e intereses personales de los niños, afirma que no hay asuntos secundarios o innecesarios en el proceso de aprendizaje, pues cualquier actividad permite conexiones neuronales útiles:

[...] cosas que yo diga que secundarias, que de pronto no son como tan necesarias, la verdad, no. Por ejemplo, yo le he escuchado a muchos que 'ay, ¿pa' qué ponerse uno a explicarles si una calculadora les multiplica, les divide?' Yo pienso que no, yo pienso que eso hay que aprenderlo también, porque pues igual hay muchas conexiones neuronales que eso sirve para que ellos vayan fluyendo (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

La posición de esta madre difiere de la idea que MH12 había manifestado en apartados anteriores, según la cual la *información* puede ser encontrada fácilmente en diferentes medios digitales (“pantallas”), de modo que lo realmente relevante es la *formación* del ser. Sin embargo, en consonancia con los apuntes de otras madres, MH8 establece que, lo que sí resulta necesario en un proceso de aprendizaje, es reflexionar si ciertos temas y actividades son pertinentes y ajustados a los niños de acuerdo con su edad. Para ampliar su punto de vista, narra la siguiente experiencia con su hija cuando estuvo asistiendo a clases de ciencia:

Por ejemplo, yo sé que a la niña mía le gusta mucho el tema de ciencias (...) Incluso yo la había inscrito en unas clases de ciencias donde los ponían a hacer experimentos y todo. Pero

había experimentos que yo decía 'no, yo siento que esto todavía es muy avanzado para ella'. (...) Y ella se quedaba como 'mamá, no entendí' (...) Entonces yo le explicaba un poquito, pero la verdad no me ponía a ahondar en que es que tenía que aprenderlo porque yo decía. Por ejemplo, lo de protones, neutrones, electrones, pues yo pienso que todavía no es el momento de verlo' (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

En cambio, MH1 y MH2 mencionan asuntos que les resultan postergables, impertinentes e irrelevantes en el proceso de aprendizaje que tiene lugar en su educación en casa. MH1 insiste en la importancia de la aplicabilidad de los conocimientos; desde su perspectiva, si es posible utilizarlos en la vida práctica para gestionarla acertadamente, entonces probablemente es importante o necesario aprenderlos. Si no es así, no vale la pena destinarles mucho tiempo y energía. Nuevamente, esta madre dice priorizar la inteligencia emocional por considerarla un camino hacia la felicidad y la resiliencia y relativiza la importancia de adquirir saberes académicos y formales e, incluso, de que sus hijos ejerzan una profesión en el futuro:

[...] a mí no me interesa que los muchachos sean unos duchos en factorización, en logaritmos, en raíces, no me interesa. A mí me interesa que ellos tengan nociones generales, y que cuando tengan que aplicar eso en la vida práctica, en una profesión, si quieren tener una profesión, pues tampoco es una meta para nosotros, o en un oficio, en un quehacer, en la vida misma, que tengan que solucionar un caso de potencia, de raíz, de logaritmo o de factorización digan 'ah, juepucha, claro, yo vi eso, yo tengo ideas, entonces sé de dónde saco la información para aprender', bien (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

La referencia a los conocimientos sobre la economía digital soporta esta idea; ella considera importante adquirirlos en tanto son necesarios para gestionar la vida práctica y ajustarse a las exigencias del mundo actual, es decir, y poniéndolo en sus propias palabras, para adquirir *competencias para la vida*. Por lo anterior, indica que el abordaje de temas académicos, como la geometría, se incorpora en la experiencia diaria de formas que considera más llevaderas o livianas para sus hijos: juegos, ver videos, resolver ejercicios que los doten de "elementos básicos" que posteriormente podrían aplicar a situaciones determinadas. Entre las madres *homeschoolers* es

frecuente la idea de optimizar el tiempo y las energías propias y de los hijos, así como la intención de generar condiciones para que estos sean felices:

[...] mis pelados tienen 11 y 12 años, entonces claro, pues tienen que tener ideas de esas operaciones básicas, o geométricas, entonces bacanísimo, que lo hagamos en casa es diferente, desde el parche, desde el juego, y veamos un videito, hagamos unas prácticas y hagamos ejercicios sencillos, pero te estoy hablando de tres ejercicios, no te estoy hablando de una guía completa de cincuenta ejercicios, entonces sí entrego esa información más por aprendizaje para la vida, no porque considere que sea indispensable para que sean felices (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Finalmente, en congruencia con la idea que había expresado anteriormente, según la cual se desarrollan talentos y habilidades únicamente para “formar el carácter” y “para la gloria de Dios”, MH2 apunta que es irrelevante aprender para “sobresalir” individualmente y permitirles a sus hijos “demasiada entretención”, argumento que la lleva a afirmar una vez más que la información con la que estos tienen contacto es valorada, depurada y arbitrada por los padres: “les permitimos jugar sus videojuegos, ver películas, pero filtradas, y sobre todo hoy en día, sí vemos importante que ellos puedan tener un tiempo de entretención (...) pero con un tiempo limitado” (comunicación personal, 17 de julio de 2023).

5.3.2.3. ¿Quién aprende?

5.3.2.3.1 ¿Quién puede aprender? Las respuestas a la cuestión *¿Quién puede aprender?* son homogéneas. Las madres consideran que “todos pueden aprender”, que en el marco de la educación sin escuela todos aprenden y que son ellas quienes más han aprendido a medida que la implementan; esto es así no sólo porque el proceso ha sido en algunos momentos desafiante y las ha llevado a hacer nuevas reflexiones y a modificar sus comportamientos, sino también porque consideran que han accedido a aprendizajes concretos a través de enseñanzas de sus hijos y que, en un sentido más general, todos los adultos pueden aprender gracias a lo que los niños les muestran. Esta última idea ya había sido sugerida en la sección dedicada a las concepciones de la

enseñanza. A continuación, se presentan algunas perspectivas de las participantes para ilustrar este asunto.

Para MH1, hacer de la inteligencia emocional y la inteligencia espiritual elementos fundamentales de su proyecto formativo ha implicado que ella misma reflexione en torno a sus emociones y se conecte con su dimensión espiritual. Para explicar esta idea, se refiere al proceso de flexibilización de su proyecto formativo y de la relación con sus hijos:

[...] yo he sido la primera que he tenido que trabajar mi inteligencia espiritual y emocional, porque cuando mis hijos eran chiquitos (...) yo entraba en crisis todo el tiempo y gritaba todo el tiempo y era histérica todo el tiempo y no permitía el pegote, el sucio, el desorden, los juguetes tirados, que los hijos no estén a tiempo para salir a sus actividades... era muy, muy, muy, una práctica muy estricta porque esa era mi crianza (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Según MH1, fueron algunas herramientas “terapéuticas”, como la oración, la comunicación con Dios y la práctica teatral de *clown*, las que le permitieron comprender que el desorden en casa es “natural” cuando hay niños aprendiendo en ella y “sanar su niña interior”: “Dios, la oración y el clown, el clown para mí es terapéutico, y me han ayudado a sanar, sanar esa niña interior dominante, controladora, perfeccionista, sí, como esa mamá pulpo que quiere hacer todo en todos” (comunicación personal, 10 de julio de 2023). Por lo tanto, hace hincapié en que:

El aprendiz de la educación sin escuela... tradicionalmente siempre se ha considerado que es el niño, o los hijos, pero cuando tú lo empiezas a hacer, te das cuenta que no es así. El principal aprendiz son todos [se ríe], somos todos, literal, todos somos aprendices sin escuela (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Igualmente, el discurso de MH11, además de establecer que al hacer *homeschooling* a todos en el grupo familiar les es posible aprender, indica que padres y madres posiblemente aprenden más que los niños en esta experiencia educativa, ya que les exige replantear ideas adquiridas a lo largo de la vida sobre el sentido de la educación y la crianza recibida, es decir, “desaprender” y construir nuevas comprensiones sobre estos asuntos, lo que supone no desecharlo todo, sino

realizar una suerte de selección crítica de aquello que es útil y acertado de experiencias anteriores. Como ya lo había hecho MH3 en otro momento, MH11 denomina este proceso “desescolarización de la mente” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). En su caso, la puesta en práctica de la postura reflexiva a la que se refiere ocurre, por ejemplo, en un perfil de Instagram en el que sostiene diálogos cortos con MH12 alrededor de cuestiones relacionadas con la educación sin escuela y la crianza, como las situaciones de enojo entre padres e hijos y la construcción de una comunicación familiar asertiva. Con respecto al objetivo de esta iniciativa, comenta:

[...] mostrar que, como padres, principalmente somos los que tenemos que aprender... ¡desaprender! Porque siempre usamos ese término los primeros años, es como 'desescolariza primero tu mente, desaprende lo que tenías ya aprendido, y aprende a valorar lo que sí te sirvió de todo tu proceso y de tu aprendizaje', no es como 'no, nada sirve', pero pues aprende a ser crítico con lo que sí y con lo que no, pero yo siento que aprende todo el mundo (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Por otra parte, MH4 afirma “¿quién puede aprender? Tanto los niños como yo, y mi esposo, ahí estamos aprendiendo todos” (comunicación personal, 13 de julio de 2023), y procede a narrar que cuando sus hijos eran más pequeños, fue a una librería para conseguir algunos materiales con los cuales nutrir el proyecto formativo. Allí encontró un libro de anatomía y lo compró con la expectativa de que lo leyeran cuando estuvieran más grandes, pues en ese momento consideraba que no era adecuado para la edad que tenían. Sin embargo, al llegar a casa, los niños se interesaron de inmediato por este libro y, con la ayuda de MH4, aprendieron rápidamente algunos contenidos que allí se presentaban. Con base en esta vivencia, MH4 subraya: “yo los subestimé, entonces para mí eso ha sido un aprendizaje. Ahí empecé a darme cuenta de qué es lo que ellos quieren saber en el momento, qué es lo que ellos quieren aprender, qué es lo que les da curiosidad” (comunicación personal, 13 de julio de 2023).

MH2 asegura que “todo el mundo puede aprender, todos, desde que nacemos, porque Dios nos hizo así: seres capaces de aprender” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Al referirse específicamente a la educación sin escuela explica que allí “tanto padres como hijos aprenden”, y que ella ha “aprendido muchísimo” en el ejercicio mismo de enseñar a sus dos niños (comunicación personal, 17 de julio de 2023); en primer lugar, porque esta modalidad educativa le exige acercarse

nuevamente a temas que ya no recordaba y, en segundo lugar, en la medida en que ser madre *homeschooler* implica adquirir saberes sobre “estrategias y métodos” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) adecuados para enseñar. En este sentido, señala: “Yo a veces le digo a mi hijo ¡uy! Si esto me lo hubieran enseñado así en el colegio, yo lo hubiera entendido mejor [se ríe], lo vengo a entender ahora enseñándote a ti” (comunicación personal, 17 de julio de 2023).

También MH8 afirma que ella y su esposo han aprendido en el proceso de hacer *homeschool* y hace énfasis en que hay temas que conforman el proyecto formativo sobre los cuales tiene escasos conocimientos y debe buscar información, lo que lógicamente le permite acercarse a nuevos aprendizajes. Pero estos aprendizajes no se agotan únicamente en la educación sin escuela en sentido estricto - “no son solamente para enseñarles” a sus hijos, en palabras de MH8 (comunicación personal, 31 de julio de 2023)-, sino que también se vinculan con cómo “cuidarlos”, “manejarlos” y “guiarlos” en el transcurrir de sus trayectorias vitales (comunicación personal, 31 de julio de 2023). Es por ello que sostiene: “en esta vida familiar vamos aprendiendo, y en esta filosofía de vida que escogimos, que fue vivir con la modalidad *homeschool*, es un constante ir y venir de aprendizajes y enseñanzas y es de ambas partes” (comunicación personal, 31 de julio de 2023).

MH10 afirma que, aunque comúnmente se considera que “solamente los niños pueden aprender y que ellos son solamente los que tenemos que moldear”, en realidad, “todos podemos aprender independiente de la edad” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). A esto agrega: “todos los adultos tenemos cosas por aprender diarias. Incluso los niños también pueden enseñarnos” (comunicación personal, 18 de septiembre de 2023). De manera cercana, MH6 observa que los participantes de la educación sin escuela desempeñan un “doble rol” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023), es decir, cree firmemente que algunos días padres e hijos son enseñantes y en otros momentos son aprendices. Así, por ejemplo, los padres están obligados a aprender cada vez que el niño experimenta cambios a lo largo de su crecimiento o cuando éste realiza reflexiones no consideradas antes por sus cuidadores: “A veces es como ‘¡wow! Este niño me acaba de dar una lección de vida que nunca me la imaginé’. Y como uno está tanto tiempo con ellos, esas lecciones de vida son más frecuentes” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023).

Finalmente, MH3 afirma que todos podemos aprender y tenemos el impulso para hacerlo. No obstante, en coherencia con la orientación general de su discurso, asevera que en ocasiones no

es posible desplegar este impulso debido a que el sistema escolar genera efectos negativos sobre los niños. En sus propias palabras:

Todos, todos podemos aprender, todos tenemos ese impulso, lo que pasa es que sí nos han cortado las alas desde muy pequeños, y la verdad yo creo que el sistema escolar nos ha cortado las alas. He conocido niñas pequeñas que dicen 'no sé dibujar', ¿de dónde sale eso? ¿De dónde sale esa creencia limitante de 'yo no sé dibujar' o 'yo no puedo aprender esto', 'yo no soy buena para esto'? Todas esas creencias limitantes vienen de un sistema escolar competitivo, humillativo (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

El anterior fragmento demuestra que la escuela es representada por MH3, pero también por otras madres, como un lugar generalmente hostil e inadecuado para el aprendizaje. Para ella, se trata de un escenario en el que se gestan "creencias limitantes" (comunicación personal, 6 de julio de 2023) que obstaculizan el desarrollo individual o se omiten las necesidades e inclinaciones particulares de los sujetos. Esta representación esencialmente negativa y totalizante es evidente en expresiones como "el sistema escolar nos ha cortado las alas" y en el uso de adjetivos como "competitivo" y "humillativo" a la hora de describirlo.

5.3.2.3.2. El aprendiz de la educación sin escuela. Ahora, si todos pueden aprender, ¿cuáles son las características del aprendiz de la educación sin escuela y cuál es su papel? MH1, MH3 y MH11 coinciden en que los niños son aprendices *naturales* por antonomasia, pues están siempre en "exploración", "juego" y manifestando su deseo de conocer. En el marco del *homeschool*, estas características de la infancia se expresarían más intensamente debido a la "libertad", la "motivación personal" y la "alegría" que trae consigo la ausencia de mandatos para aprender de un modo u otro. Esto demuestra que, para algunas madres, las órdenes e instrucciones explícitas no son necesariamente positivas en la medida en que provienen del exterior del sujeto - se le imponen- y no de su propia voluntad. Además, las frecuentes alusiones a la naturalidad del aprendizaje por parte de estas participantes, aunadas a la perspectiva en general negativa sobre la escuela, permiten inferir que para ellas el entorno escolar es un escenario fabricado en el que esa naturalidad es reemplazada, interrumpida e incluso atropellada por acciones artificiales agenciadas por adultos.

En coherencia con lo anterior, MH1 apunta que el papel principal de los padres como aprendices consiste en realizar una “desescolarización mental” (comunicación personal, 10 de julio de 2023). La desescolarización mental es descrita por ella como un camino a menudo dificultoso en el que se aprende, justamente, que el aprendizaje es natural; este camino no es transitado por los hijos en la medida en que ellos *ya son* aprendices naturales, es decir, no están tan profundamente contaminados por el sistema escolar a diferencia de los sujetos adultos. Esta nueva referencia a la “desescolarización mental” pone en evidencia que dicho concepto definitivamente forma parte del glosario compartido entre *homeschoolers* y que, en términos prácticos, es una tarea que se asume con seriedad, especialmente cuando esta modalidad educativa recién se adopta. Cuatro frases de MH1 dan cuenta de que entender el aprendizaje como un proceso natural implica para ella despojar al adulto del lugar “tradicional” de “director del aprendizaje” o “enseñante” para convertirlo en “acompañante”: 1. “[...] tenemos que desescolarizar nuestra mente y darnos cuenta que nuestros hijos aprenden no porque yo estoy dirigiendo el aprendizaje todo el tiempo, los contenidos, los talleres, las guías, el ábaco, los números, el abecedario, ¡no!”; 2. “[...] yo soy aprendiz cuando permito también que el aprendizaje de ellos no dependa de mí”; 3. “[...] los adultos aprendemos que no porque yo dirija ellos aprenden, ellos siempre aprenden, o sea, aprender es tan natural como respirar”; 4. “Yo soy aprendiz porque desvirtúo qué es educación, y me doy cuenta que la educación no es dirigir, no es enseñar, sino acompañar” (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

En coherencia con la perspectiva de MH1 y con la responsabilidad de “desescolarizar la mente” que atribuye a los sujetos adultos, MH3 señala que el papel de un aprendiz debería consistir en “tener la disposición para hacerlo a su propio ritmo, a su propia manera, en libertad” (comunicación personal, 6 de julio de 2023).

De modo similar, MH2 afirma que el papel del aprendiz, concretamente en la educación sin escuela, es el de “querer aprender” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Ahora bien, aunque evidentemente no descartaba anteriormente que en diversos momentos ella misma ha aprendido desde su lugar de enseñante y orientadora del proyecto formativo, reconoce que allí los niños son los aprendices, pero es posible que no deseen aprender en determinados momentos; esto implica para “los padres educadores en casa” una *labor*: “motivar” e “incentivar” teniendo en mente los estilos de aprendizaje de estos (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Sin embargo, considera que adecuar el *homeschool* a los estilos de aprendizaje quizá no siempre es factible, ya que sus hijos deberían poder adaptarse a diferentes condiciones y escenarios, incluido

el mundo laboral. Con esto, MH2 establece que la reflexión de los padres alrededor de las particularidades de los hijos podría presentar límites:

Aunque no siempre, considero yo, que es bueno siempre como buscarle [sic] la forma a ellos, porque cambiar, cambiar, cambiar hasta encontrarle su manera, pues tampoco. Ellos también tienen que entender que se deben adaptar a ciertos ambientes, a ciertos contextos, porque el día de mañana, cuando inicien una vida laboral, pues el trabajo no va a estar adaptado a uno, uno se tiene que adaptar (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

5.3.2.3.3. *El aprendiz del homeschool vs. El aprendiz de la escuela.* MH11, MH3 y MH1 establecen comparaciones explícitas entre el aprendiz de la educación sin escuela y el aprendiz escolarizado. Aunque son puntos de vista coherentes con otros que ya se han expuesto antes, es relevante traerlos a colación debido a que todos ellos permiten observar representaciones de la escuela cercanas entre sí y dan cuenta de un fenómeno común: la desconfianza en las instituciones educativas en particular y al sistema educativo en general, es decir, la idea según la cual estos no pueden brindar a los sujetos lo que realmente -e individualmente- necesitan, lo que da lugar a aprendices pasivos y continuamente dirigidos.

En el testimonio de MH1 a este respecto aflora claramente la representación de las escuelas como escenarios siempre directivos, en los que tienen lugar relaciones verticales y no es posible el aprendizaje espontáneo. De acuerdo con esta representación, en la educación formal que transcurre en los establecimientos educativos los docentes determinan siempre el uso del tiempo de los niños. Como es evidente hasta ahora, esta y otras madres defienden a menudo el uso individual y racional del tiempo, y el *homeschooling* permitiría desligarse de los tiempos socialmente establecidos para construir tiempos propios orientados por objetivos familiares y personales.

[...] en el colegio todo el tiempo les están dirigiendo, 'saquen el cuaderno, el lápiz rojo, el lápiz negro, saquen el diccionario, cojan el libro, lean la página tal, hagan tantas operaciones', todo el tiempo, eso es educación formal: dirijo, dirijo, dirijo. Los chicos la única posibilidad que tienen de aprendizaje espontáneo es el recreo, y es lo que más les gusta del colegio, el recreo. De resto, todo el tiempo es dirigido, por muy educación flexible

que sea tu institución educativa, todo el tiempo es dirigido, ¿por qué? Porque pues pertenecemos a un Ministerio de Educación Nacional que está planteado así, el problema no es de las instituciones, es del Ministerio, el Ministerio está mal pensado (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

En la misma línea, MH3 establece que la dirección y la dominación constantes de los adultos sobre los niños en escenarios como la escuela puede traer como consecuencia la indisposición por parte de estos para recibir y seguir indicaciones; en cambio, los niños que son libres para tomar decisiones y usar su tiempo pueden asumir gustosamente las actividades a las que se enfrentan y atribuir un sentido positivo a lo que hacen. Esto último se relaciona con la valoración de la autorregulación y la autonomía, elemento frecuente en los discursos de algunas madres *homeschoolers*. En ese sentido, MH3 pone de relieve que sus hijos no requieren ser vigilados o castigados para hacer aquello que les corresponde o aquello en lo que han decidido comprometerse, sino que comprendieron e incorporaron formas correctas de actuar haciendo uso de su *libertad individual*. Implícitamente sugiere que la libertad es mucho más efectiva si se trata de formar sujetos disciplinados y/o deseosos de aprender, mientras que la dominación y el control obstruyen los deseos de los niños y oscurecen la posibilidad de relacionarse afectivamente con ellos. Además, su perspectiva se puede traducir en un par de oposición: libertad - niño sujeto vs. dirección - niño objeto.

[En la escuela] no se les da la libertad, todo el tiempo se está dirigiendo, y esto es algo que tenemos como un concepto del niño objeto, entonces es lo que el adulto diga (...) mi hija, que tiene libertad en todo, tiene capacidad de tomar sus propias decisiones en su vida (...) es como feliz de recibir indicaciones, feliz de poder saber que esas indicaciones la van a llevar a algo, entiende que hay un objetivo, ¿cierto? Entonces sabemos que es la libertad y la dominación la que genera la diferencia (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Para MH11, los niños *homeschoolers*, a diferencia de los escolarizados, son "mucho más dueños" (comunicación personal, 14 de julio de 2023) de sus procesos de aprendizaje: "Cuando el colegio es la autoridad, y te puede decir 'tú perdiste, tú lo hiciste mal, te pongo mala nota, te saco

del salón', te está diciendo 'aquí el que dirige el aprendizaje y el conocimiento soy yo'" (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Como es frecuente en su discurso, expresa de nuevo su rechazo a los mandatos externos, considera positivo aquello que proviene del interior del sujeto y valora fuertemente la confianza de los padres en el proceso de aprendizaje de los hijos, lo que da cuenta una vez más del carácter desestructurado y flexible de su perspectiva frente a la formación. Precisamente, la autoevaluación y la coevaluación son para ella alternativas mucho más adecuadas, pues no serían posibles sin la participación del niño en la construcción de un punto de vista sobre sí mismo y permiten la autoconfianza.

5.3.2.3.4. Las relaciones entre los participantes del proyecto formativo. A partir de lo anterior, resulta claro que las madres reflexionan sobre los aprendizajes que el *homeschooling* trae consigo para padres e hijos, de tal suerte que consideran pertinente denominar “aprendices” a todos los sujetos involucrados en el proyecto formativo. Ahora bien, es posible esbozar algunas diferencias sutiles en este sentido: para madres como MH1, MH3 y MH11, es posible que en diversos momentos los padres deban aprender más para que el *homeschool* y la libertad de los niños sean realizables; para MH10 y PH10 y MH6 ser aprendiz o enseñante son roles que intercambian padres e hijos en la experiencia cotidiana, y MH2 y MH8 afirman ser aprendices y aprender durante la implementación de la educación en casa sin necesariamente abandonar su lugar de enseñantes, ni sus niños el de aprendices. Teniendo esto presente, es relevante conocer cómo las madres participantes caracterizan las relaciones interpersonales que se desarrollan en el marco de esta modalidad educativa.

Para MH1, padres e hijos no son profesores y alumnos en el contexto de la educación sin escuela. En lugar de ello, reitera que los padres se relacionan con sus hijos en calidad de acompañantes; en otras palabras, acompañan a sujetos que aprenden espontáneamente y sólo en ocasiones puntuales los dirigen. En sus términos:

[...] es muy charro porque mis familias cuando empiezan a educar en casa me dicen 'voy a ser la profe de mis hijos', y yo las miro y les digo: 'no' [se ríe] 'no vas a ser la profe de tus hijos, vas a ser la acompañante del proceso de tus hijos, y vas a dirigir en algunos momentos, claro, pero le vas a dar mucha fuerza al aprendizaje espontáneo (...) en la educación sin

escuela (...) no hay categorías, o sea, no existe el educador y el educando (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Evidentemente, MH1 puede contribuir a configurar las perspectivas que otras familias tienen sobre la educación en casa debido a sus conocimientos formales en pedagogía y educación, pero en especial a las asesorías que les brinda. En el fragmento anterior narra que algunas madres comienzan a practicar esta modalidad educativa creyendo que serán *profesoras* de sus hijos. En el contexto de las asesorías, MH1 corrige o reorienta esta representación y hace que asuman su rol de otra manera (como *acompañantes*). Por consiguiente, puede sugerirse que no siempre desde el inicio de la experiencia de educar en casa las *homeschoolers* neófitas comparten o conocen la idea según la cual deben deshacerse los límites tradicionales entre educador y educando, sino que, en virtud del acceso a servicios como el que MH1 presta y del encuentro con otras madres o familias, sus representaciones iniciales sobre la educación se transforman. Sin embargo, no podría decirse que cada madre construye una representación única a este respecto; es probable que ingresen en un flujo de información que entiende la educación y las relaciones entre padres e hijos de modos similares. Esto permitiría establecer que entre grupos de madres existen sistemas de creencias compartidos y vocabularios comunes, y que se realizan recorridos por itinerarios formativos para llegar a ser *buenas homeschoolers*.

Para MH3, las relaciones en el *homeschooling* que ella practica tienen una característica principal: son horizontales. No obstante, esta horizontalidad demanda acciones específicas por parte de los padres, que ya se han mencionado antes: observar y *acompañar* intereses de los hijos, escucharlos y habilitar los espacios y el tiempo necesario para que profundicen en esos intereses:

[...] como familia *homeschool*, estamos como observando, pendientes de esas necesidades, por ejemplo, hay muchos casos de familias que hacen educación en casa por querer dedicarse más que todo al deporte con los hijos, entonces tienen la posibilidad de darle más tiempo en la vida al deporte. Con nosotros pasó con la programación, mi hijo pudo dedicarle mucho tiempo al diseño gráfico, a la programación, pues porque no ha tenido como el estrés de las tareas, el tanto tiempo que se le dedicaba a ir al colegio a cumplir lo que se supone que debe ser. Entonces, creo que la relación entre acompañantes y aprendices dentro de las

familias *homeschool* sí intenta ser como de una mayor escucha (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

De lo anterior se infiere que la relación de los padres con sus hijos consiste en buena medida en pavimentar el camino de estos hacia el reconocimiento y la exploración de sus inclinaciones o hacia el logro de deseos personales, es decir, en ayudarles a convertirse en *individuos* con aspiraciones que pueden no ser coherentes con expectativas sociales. Esto implica, por ejemplo, suprimir fuentes de frustración que ese camino presenta u obstáculos y limitaciones a la *autorrealización*, como la obligación de asistir a la escuela. Por consiguiente, los padres aparecen en el proyecto formativo como proveedores de condiciones óptimas para maximizar las cualidades individuales de los niños. Además, MH3 sugiere que en la escuela se desenvuelven relaciones verticales en las que las voluntades y decisiones de otros sujetos adultos se imponen sobre los deseos auténticos y tiempos cotidianos de los niños. Por el contrario, el *homeschool* es entendido como una oportunidad de que vivan experiencias de aprendizaje emocionalmente agradables a través de lo que sus cuidadores les ofrecen.

Por su parte, MH11 se refiere a cómo *deberían* ser las relaciones en el *homeschooling*. Para ella, es importante que quienes participan de estas atribuyan importancia al vínculo en sí mismo, es decir, a la construcción de confianza y respeto entre padres e hijos. Una vez más, esto supone responsabilidades concretas de los adultos: no invalidar los sentimientos e intereses de los niños, ser un “aliado” en el aprendizaje y no un “verdugo”, esforzarse por no anteponer los intereses propios y reemplazar la sentencia por el diálogo y la supervisión por la escucha.

[...] es más importante el vínculo, siempre, la confianza que se genera entre madre e hijo, padre e hijo, entre adultos y niños, o sea, el respeto porque te admiran y no el respeto porque te tienen miedo (...) que tengan esa confianza como de venir a contarte el experimento, la cosa, porque no eres un adulto que esté invalidando permanentemente lo que piensa, lo que quiere, lo que dice o hace, ni dándole tú lo que debe aprender, lo que debe saber (...) es distinto el vínculo que se genera cuando el padre o madre es tu aliado en el aprendizaje y no como tu verdugo o tu supervisor (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Las perspectivas de MH4 y MH12 alrededor de esta cuestión no difieren significativamente de las de las anteriores madres. MH4 también considera que las relaciones en el *homeschool* son horizontales, conscientes y están basadas en el respeto: “Es una relación totalmente horizontal, es una relación respetuosa hacia los dos lados, es una relación consciente, el ser consciente que yo soy un ser humano con unas necesidades, pero que acá hay otra persona también con unas necesidades” (comunicación personal, 13 de julio de 2023). MH12 sostiene que estas relaciones se construyen a través de la cercanía cotidiana y es especialmente enfática en que no ha tenido nunca la intención de enseñarles a sus hijos algo en particular, sino que a lo largo de sus vidas les ha mostrado las actividades que realiza y cómo las realiza, o les ha ofrecido experiencias prácticas que han permitido que se construyan como sujetos. Esto es coherente con su definición de aprender y enseñar como acciones espontáneas para las cuales no es necesario habilitar espacios y condiciones específicas, sino únicamente una situación relacional. Sin embargo, reconoce que su proyecto formativo podría ser juzgado por ello:

[...] una persona viene y puede ver las dinámicas en mi casa y dice 'estos niños no están aprendiendo nada, estos niños no hacen nada', pero tú te sientas a conversar con uno de mis hijos y tú puedes tocar cualquier tema. Y él no va a reparar si tú eres grande o pequeño, él te va a hablar igual, si tú eres niño o si eres adulto. Y tú puedes conversar con ellos de todo, ellos cuentan unas anécdotas fascinantes (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

MH12 también trae a colación la importancia de que los padres no invaliden los intereses de los niños, e invita a “parar un poco y observarlos” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023). Para explicar esta idea, narra lo siguiente:

A veces yo veo a [mi hija] en el patio, y yo digo '¿esta niña qué está haciendo allá? Ella está perdiendo el tiempo. Ella debería estar sentada, estudiando o debería estar entrenando' (...) Y cuando me acerco, me siento y la escucho, está cantando, está bailando, está contando la historia, está observando la flor, la mariposa que pasó (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Por último, el punto de vista de MH2 una vez más es singular si se lo compara con el de las otras madres. Se refiere al vínculo que ella sostiene con sus hijos como una “relación integrada” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) en la que se condensan la autoridad, la confianza, el respeto, la mentoría, la cercanía amorosa y la enseñanza académica, moral y espiritual. A diferencia de MH1, no considera problemático autodenominarse como profesora o mentora del proyecto formativo; además, reconoce la relevancia del ejercicio de la autoridad de los padres sobre los hijos y afirma abiertamente que a estos últimos se les dan instrucciones que deben seguir:

En mi caso, es una relación integrada entre autoridad porque, como soy la mamá, ellos tienen que verme como su autoridad, puesta por Dios, pero también como su mentora, entonces es una relación que mezcla, o que integra, tanto la confianza, hasta cierto límite, hasta cierto punto, pero también la autoridad. En este caso, ¿autoridad por qué? Porque, al dar una instrucción, ellos deben seguirla, y es ahí donde deben aprenderme a ver como su autoridad. Pero aparte también soy su mamá, entonces también voy a ser la que los entiende, la que los comprende, la que los guía, la que los ama, entonces es integrado, mientras que, si sólo me ven como una profesora, o como su mentora, no va a haber como esa cercanía amorosa, sino que sólo 'bueno, ella es la que me enseña y ya', pero aquí hay una mezcla (...) Y también papá, también cumple un papel muy fundamental acá, entonces hay una relación muy cercana y respetuosa, y de que ellos saben que somos los que les enseñamos, tanto académicamente, como moral y espiritualmente, entonces está integrada la relación (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

5.3.2.4. ¿Para qué se aprende? Este acápite presenta los objetivos, búsquedas y metas que las madres atribuyen al aprendizaje. En realidad, no se observan diferencias significativas entre las respuestas a las preguntas *¿para qué se aprende?* y *¿para qué se enseña?* Esto es apenas lógico en la medida en que las participantes consideran que el objetivo principal de la enseñanza es el aprendizaje y, por consiguiente, la enseñanza adquiere sentido en relación con el aprendizaje. No obstante, es importante poner de presente de nuevo que son frecuentes en los discursos las referencias a la felicidad, a las competencias para la vida y al desarrollo humano, y que, por lo menos de manera explícita, las madres no depositan en sus hijos expectativas laborales, académicas o profesionales muy específicas. Así, por ejemplo, MH4 insiste en que la meta del aprendizaje es

el bienestar integral, alcanzar la felicidad a través de él e irradiarla a la sociedad posteriormente; MH6 afirma “aprendes para la vida, tú no aprendes para tener metas” (comunicación personal, 4 de agosto de 2023), de modo que hace énfasis en la capacidad que el aprendizaje trae consigo de resolver los gajes de la vida cotidiana exitosamente; MH10 y PH10 reiteran que el aprendizaje y la enseñanza permiten el autodescubrimiento, el desarrollo del propio potencial y un mejor afrontamiento de “las situaciones de la vida” (MH10, comunicación personal, 18 de septiembre de 2023); MH1 pone el acento sobre el logro de la felicidad, la resiliencia, la adaptabilidad a los cambios y sobre la salud mental y emocional que hace posible el trabajo constante sobre las inteligencias múltiples; MH11 expresa que el propósito central del aprendizaje es el “desarrollo humano alegre y consciente” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), y MH2, que el aprendizaje hace posible el fortalecimiento de habilidades, dones y talentos “dados por Dios” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). No obstante, algunas de las participantes introducen nuevos elementos a sus reflexiones que a continuación se describen brevemente.

MH1 considera que el objetivo del aprendizaje en su proyecto formativo de alcanzar y cuidar la salud mental incluye el desarrollo de una “sana sexualidad”; es por eso que reitera su preocupación frente al despliegue de la *ideología de género*:

Ahora tenemos una motivación muy específica y apremiante, que mi esposo lo leyó hace doce años y ahora se está viendo de una manera muy fuerte y muy agresiva, y es todo el tema de ideología de género, que los chicos tengan el desarrollo de una sana sexualidad me parece apremiante, o sea, me parece antinatural, infrahumano, hipersexual, que ahora le estemos diciendo a los chicos desde bebés... no, ni siquiera desde bebés, desde los 4, 5, 3 años, 2 años, que el género lo eliges tú, que eso no tiene una connotación biológica, eso me parece lo más absurdo, ¡lo más absurdo! Y me parece antinatural, y me parece violento, y me parece... o sea, es algo, es brutal, me parece absolutamente tóxico para la salud emocional y psicológica de los niños (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Por otra parte, a pesar de sus evidentes diferencias en la concepción y el desarrollo de la educación sin escuela, MH11 y MH2 están de acuerdo en que “no se aprende para ser alguien en la vida” (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023; MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023). Según ambas madres, esta idea procede de la educación que recibieron durante su

infancia y prefieren refutarla. Para MH11, el objetivo del aprendizaje se encuentra en el presente y se vincula con la formación personal:

[...] ya no es como con esa teoría que nos educaron a nosotros de 'usted tiene que estudiar para que sea alguien' (...) o sea, el fin no es para el futuro, sino el fin es para hoy, el disfrute mismo de aprender y la claridad de que todo esto me está formando como persona (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Por su parte, MH2 expresa que también se aprende con el propósito de enseñar a futuro y, especialmente, de ser útil. A diferencia de otras madres, ella considera que el aprendizaje y sus frutos no deberían pertenecer únicamente al individuo, sino convertirse en algo funcional que se ponga al servicio de los otros, de generaciones venideras y de la sociedad.

[...] me saqué ese cliché que hay de pronto en nuestros padres anteriores que le decían a uno 'aprende para que seas alguien en la vida', no, porque es que uno desde que está en el vientre, ya uno es alguien en la vida, entonces ahí agregaría que no se aprende para eso, sino que se aprende para ser útil. No alguien, sino útil en la vida, y para también dar de lo que uno aprendió a otros, poner en servicio, en función. Yo le digo a mis hijos 'lo que tú estás aprendiendo no es para ti solamente, ni por ti, sino que tienes también que pensar en el otro, en tus hijos o en los demás, en la sociedad' (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Estos puntos de vista permiten corroborar que las madres *homeschoolers* comparten un *ethos* de la crianza en virtud del cual toman una postura crítica frente a la relación que en el pasado tuvieron con sus propios padres, la formación recibida y las experiencias en la escuela en aras de ofrecerles a los hijos un estado mejor de cosas.

5.3.2.5. ¿Cómo se aprende?

5.3.2.5.1. Recursos y medios para aprender. Las madres consideran que todo puede constituir un medio o recurso para aprender, pero algunas de ellas establecen precisiones en torno

a este asunto. Por ejemplo, de acuerdo con MH3, si bien el aprendizaje ocurre continuamente, existen recursos que no ofrecen la posibilidad de aprovechar de manera positiva el impulso natural e innato de aprender. Con ello se sugiere, entonces, que hay aprendizajes cuyos beneficios y contribuciones para la vida son mayores que los de otros, y que es necesario que los padres cuestionen el sentido que tienen y que se pregunten por los objetivos que desean alcanzar a través de ellos:

Hay que entender que todo el tiempo estamos aprendiendo y que no sólo se aprenden cosas buenas; por lo tanto, no hay unos requisitos para aprender. ¿Qué es lo que aprendemos? Esa sería como la interrogante, porque yo siempre hablo de algo que es el aprendizaje natural y la educación viva (...) entonces el aprendizaje natural es como ese impulso que tenemos natural todos los seres humanos, pero ese impulso puede verse como los mosquitos que se chocan con la ventana, puede verse como topado. Por ejemplo, si un niño de 3 años está con todo ese impulso, pero tú lo pones a ver Peppa Pig todos los días, por tres horas diarias, entonces ¿qué va a aprender? De ahí va a sacar su contenido, de ese escenario va a sacar el contenido para aprender, a desarrollar no solamente su mente sino todo (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Desde el punto de vista de MH3, son los padres en tanto "guías" quienes deben responder a la cuestión "¿yo qué quiero que aprendan mis hijos?" (comunicación personal, 6 de julio de 2023). Así pues, a pesar del relieve que atribuye a los intereses cognoscitivos de los niños, a sus estructuras de personalidad, a sus características individuales y a sus deseos o gustos, esta madre considera adecuado que las aspiraciones educativas de los cuidadores adultos y sus visiones de futuro orienten el *homeschool*, es decir, que establezcan lo adecuado e inadecuado, lo necesario e innecesario y lo indispensable y trivial en términos de aprendizaje. Ello sugiere que para esta madre la paternidad debería ser una experiencia reflexiva que pase por definir los medios y contenidos correctos para educar a los hijos y cualificar sus habilidades:

[...] la educación viva es '¿cómo acompaño el impulso innato de aprendizaje? ¿Cómo lo acompaño yo como un guía, como un adulto?', entonces, aprender, aprendemos todo el tiempo, todo el tiempo. Un niño que esté, no sé, cinco horas pegado de un videojuego está

aprendiendo, pero ¿qué le aporta eso en su vida? ¿Qué va a pasar? ¿Qué beneficios realmente va a poder...? Seguro que algunos beneficios, ya hay un montón de estudios que han demostrado que los videojuegos tienen también sus propios beneficios (...) pero de todas maneras, uno como guía, como padre, como madre se dice 'bueno, ¿yo qué quiero que aprendan mis hijos?' (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

En un sentido similar, MH8 asevera: “uno aprende de lo que lo rodea. Entonces, si tengo esto, aprendo de esto; si tengo aquello, aprendo de aquello” (comunicación personal, 31 de julio de 2023). Por lo tanto, las fuentes de información a las que los sujetos acceden son diferentes y, muy a menudo, también lo son los aprendizajes que construyen: “yo aprendí del colegio, pero también aprendí de mi casa, aprendí de mi mamá, aprendí de mis abuelos, aprendí de mi papá” (comunicación personal, 31 de julio de 2023). En otras ocasiones, los aprendizajes y conocimientos de los niños son necesariamente similares, como en el caso de la educación escolarizada, pero los medios a través de los cuales se construyen son distintos:

[...] puede que la mayoría hayamos aprendido a sumar de la misma manera, pero digamos, por ejemplo, ¿cuántas veces algún niño no pudo con el método que explicaban en el colegio y su mamá se lo enseñó de otra manera? (...) Entonces, yo pienso que vamos a llegar al conocimiento, pero de diferente forma, de diferentes formas de enseñar y diferentes formas de haberlo aprendido, de haberlo agarrado, de haberlo obtenido (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Sin embargo, también afirma que los aprendizajes de los niños *homeschoolers* pueden diferir de los de los niños escolarizados en la medida en que a los primeros a menudo no se les “enseñan” temáticas que a los segundos sí; es decir, los recursos y medios del aprendizaje varían de una modalidad educativa a otra puesto que muchos padres *homeschoolers* ven en los intereses de los niños el punto de partida para orientar el proceso formativo. Esto puede interpretarse como una crítica implícita de esta madre al modo de hacer educación en casa de otras familias pues, como ya se ha explicado, ella considera relevante emplear un currículo y presentar a sus hijos los contenidos escolares correspondientes al nivel académico en el que se encontrarían según su edad y no se identifica con el *unschooling*:

[...] hay cosas que enseñan en los colegios que yo sé que muchos padres no enseñan en sus casas, no llevan un currículo, porque muchas veces se basan como 'no, el niño solamente quiere aprender de esto', entonces se basan solo en eso y a veces no van más allá (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Finalmente, para MH12, los principales recursos y medios para aprender son las experiencias prácticas y las preguntas alrededor de ellas. En aras de ilustrar esta perspectiva, se refiere a distintos viajes que ha realizado con sus hijos y a cómo, a través de las preguntas, les ha sido posible construir reflexiones profundas y novedosas.

5.3.2.5.2. Escenarios para aprender. En coherencia con las reflexiones sobre los escenarios para enseñar, las madres están de acuerdo en que todos los espacios podrían ser propicios para aprender. También la mayor parte de ellas menciona la importancia de la participación de los niños en el espacio de la cocina; suelen relatar historias de aprendizajes que ocurrieron allí, generalmente relacionados con la lógica-matemática.

[...] ambiente [de aprendizaje] es cualquier cosa: es el patio, es la cocina, es la sala, es el jardín, es el prado, son los frutales, es la huerta, es la calle, es la tienda, todo. Entonces el ambiente propicio para aprender son todos (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

[...] el aprendizaje lo hemos ligado tanto a las aulas, que se nos olvida que uno aprende todo el tiempo (...) aprendemos todo el tiempo en cualquier lugar y a cualquier hora. O sea, es imposible no aprender (...) para nosotros los seres humanos que tenemos esta plasticidad cerebral es imposible no aprender. (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Por otra parte, son también frecuentes las críticas de ciertas participantes a la creación de espacios destinados específicamente al *homeschooling*. Parecen concebirlos como lugares artificiales, similares a las instituciones educativas, que desfavorecen el aprendizaje natural y espontáneo y que reproducen la modalidad de educación escolar ("se lleva la escuela a la casa").

En algunas ocasiones, desestructurar los ambientes de aprendizaje y admitir que en cualquier lugar se puede aprender forma parte del proceso de "desescolarización mental" tan mencionado por esta población. En este sentido, MH1 comenta sobre su experiencia como asesora de familias *homeschoolers* principiantes:

[...] hay familias incluso que adecúan su casa como un salón, con una súper biblioteca, la mesa, el escritorio, el computador, ¡y nadie diga nada, ni hagan bulla porque el muchachito está aprendiendo! Y me parece brutal (...) yo invito mucho a mis familias a 'suéltalo', o sea, 'suéltalo', el aprendizaje se da en la vida misma, se da en el piso, se da en el patio, se da en el jardín, se da en la cocina (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Así, de nuevo es evidente que MH1 desempeña un papel de liderazgo en este medio en la medida en que introduce a las nuevas familias *homeschoolers* en un modo más “conveniente” de hacer educación sin escuela al decirles que los ambientes adecuados como un salón no son necesarios y se puede prescindir de ellos. Sin embargo, MH11 hace hincapié en la importancia de que los espacios sean “tranquilos”, “naturales” y con “pocos estímulos” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), lo que es coherente con su mirada desestructurada, flexible y espontánea al *homeschooling*, así como con su confianza en las posibilidades del sujeto para encontrar por sí mismo aquello que necesita aprender. En este sentido, afirma:

[...] a veces la gente cree que hay que tener un salón lleno de cosas y lleno de actividades, no, muchas veces es en la sencillez de 'no les des nada a ver qué pasa'. Es un principio que el aburrimiento es una de las cosas que más creatividad genera (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

5.3.2.5.3. Actividades que conducen al aprendizaje. Tomando como punto de partida que “todo es una oportunidad de aprendizaje”, algunas de las madres mencionan actividades que consideran destacables por su contribución al proyecto formativo que llevan a cabo y, por supuesto, al proceso de aprendizaje de sus hijos. Por ejemplo, MH1 indica que el “aprendizaje real” es posible:

[...] en la interacción con el otro, en la pregunta, en la respuesta, en la exploración, en construir, en escribir, en leer, coger un libro, en argumentar, en hacer la carta de cumpleaños, en hacer una imitación, en crear un post, hacer un emprendimiento, en ir a la tienda, en saber 'si entrego tanto me devuelven tanto', conocer qué es una raíz, qué es una fracción, qué es un logaritmo, en aprender sobre potencias, raíces en la vida práctica, en apoyar en casa la construcción de la casa de la mascota, en la construcción de un patio (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Por su parte, MH11 explica que, si bien las madres *homeschoolers* al introducirse en esta modalidad educativa suelen pensar que es necesario realizar talleres continuamente o contratar profesores para acompañar y fortalecer los procesos formativos de sus hijos, en realidad estos últimos son capaces de aprender en múltiples actividades sin dirección y a través de la observación y socialización con otros niños (con "pares"):

¿Cómo se aprende? Con pares, con otros niños, no necesariamente de tu misma edad, aunque el par es muy importante porque estás en el mismo momento biológico, se les están cayendo los dientes al mismo tiempo... entonces hay una empatía, hay un apoyo ya desde lo biológico, 'estamos en un mismo momento, tú y yo nos entendemos'. Entonces se aprende así (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Como se ha dicho antes, MH11 tiende a referirse al aprendizaje -mucho más que las otras madres- como una situación espontánea y no sistemática en la que, las más de las veces, no es necesaria la presencia de un adulto, ni una acción posterior para constatar la permanencia de lo aprendido en la memoria del niño. Esta participante dice valorar la estadía en lugares en los que sea posible acceder a experiencias "naturales" y que permitan "el estar ahí, el untarse de la cosa" (comunicación personal, 14 de julio de 2023), como ir al río, observarlo y percatarse de los procesos que allí ocurren.

Finalmente, MH12 hace énfasis nuevamente en el potencial que representan actividades como los viajes para el proceso formativo de sus hijos -"los viajes siempre los hacen crecer y aprender" (comunicación personal, 29 de agosto de 2023)-, pues implican llegar a acuerdos como familia, levantarse temprano, preparar una maleta, ver a poblaciones diferentes a lo largo del

camino y conocer sobre la historia de las personas y lugares que visitan. Igualmente, las competencias de *surf* constituyen para esta madre actividades pertinentes para el aprendizaje:

Ellos se han encontrado con gente de todo el país que también hace *surf*. El niño mayor estuvo hace unos cuatro años en un campamento de *surf* nacional con niños de todo el país. Eso también fue súper valioso para él. Era la primera vez que pasaba tantos días fuera de casa y dormían allá y todo. Entonces eso le enseñó mucho, el hecho de juntarse con otros chicos mayores también les dio acceso a las malas palabras, por ejemplo [se ríe]. Ese es otro grandísimo aprendizaje (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Lo anterior muestra la cercanía del pensamiento de estas madres con el constructivismo, que sostiene que el aprendizaje es un proceso dinámico en el que los aprendices construyen conocimiento a través de la interacción con la información y con el entorno, así como por medio de la reflexión y la resolución de problemas. Sin embargo, hay que reconocer que son escasas las referencias a trabajos en equipo en torno a situaciones de aprendizaje o a la construcción de conocimientos con otras personas por fuera del grupo familiar con el que se convive.

5.3.2.5.4. Actitudes y comportamientos que facilitan aprender. La mayoría de las madres coinciden en que las actitudes o comportamientos que facilitan el aprendizaje son la motivación o automotivación y la disposición, elementos que emergen en el sujeto si este tiene interés o gusto por algo en particular (por ejemplo, en un tema, un contenido o una experiencia). En este sentido, MH7 afirma: “La motivación. Yo creo que, para que yo aprenda, tengo que tener ganas de aprender. Creo que la motivación es lo más, sí” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023); MH4 sostiene: “lo mejor para uno aprender, es que sea algo chévere, algo que se disfrute (...) es ese gusto” (comunicación personal, 13 de julio de 2023); MH11 comenta “creo mucho en la libertad del aprendizaje, en la automotivación” (comunicación personal, 14 de julio de 2023); según MH1, “el aprendizaje se da por motivación (...) desde que haya motivación, hay posibilidad de aprendizaje” (comunicación personal, 10 de julio de 2023) y MH9 explica “yo creo que para aprender es súper importante que algo te guste. Si te gusta, vas a estar interesado, vas a querer saber más, vas a aprender y vas a estar ahí conectadísimo” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023).

MH2 expone nuevamente una posición peculiar: reconoce la importancia de la disposición y el interés para que los aprendizajes ocurran, pero también pone de presente que se puede aprender “casi que de cualquier manera” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Así, en ciertas ocasiones, sus hijos aprenden aunque no les enseñe de la “manera específica como a ellos les gustaría” (comunicación personal, 17 de julio de 2023), y los padres a menudo se enfrentan a que los niños, en sus experiencias diarias y espontáneamente, aprendan cosas inconvenientes que, en tanto cuidadores y guías, no quisieran que aprendieran.

Ciertas madres agregan a sus referencias a la motivación y a la disposición personal algunas reflexiones sobre las actitudes y comportamientos de los adultos que pueden facilitar el aprendizaje de los niños. MH13 considera “esencial” que los adultos estén en un lugar de “comprensión” y “bondad”, a lo que agrega: “Yo no puedo aprender nada a través de la hostilidad, a través de la dureza o a través de la frialdad” (comunicación personal, 15 de septiembre de 2023). Por su parte, MH11 considera, en primer lugar, que es importante que los niños vean la “pasión” de los adultos por las actividades que realizan para que aprendan: “[...] creo que la pasión de una persona transmite mucho más conocimiento que su conocimiento mismo” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). En segundo lugar, que a los adultos les corresponde ser pacientes, dar libertad a los niños y confiar en los procesos de estos para que se acerquen al aprendizaje.

En una línea bastante similar a la de MH11, MH12 considera que el comportamiento clave de los adultos para que el aprendizaje del niño ocurra es “permitir”. El siguiente fragmento sintetiza el significado de este término para MH12:

[...] si yo tengo la conciencia de mis prioridades, mis límites y tal, y puedo ser flexible, yo permito, porque otra mamá de pronto ve al niño montado en el árbol, se llena de miedos y le dice, 'bájate de ahí, no vas a hacer un carajo', y le quitas la oportunidad de aprender un montón de cosas que puede aprender montado en el árbol (...) Entonces, permitir, o sea, permitir que el niño aprenda. ¿A veces inconscientemente los adultos qué hacemos? No se los permitimos, por todos nuestros miedos, por toda nuestra negativa, por la experiencia de infancia que tuvimos, porque a nosotros nos decían 'bájese de ahí que se va a caer', ¿no? Entonces, ¿qué nos quedó la información? Una información cargada de miedo (MH12, 29 de agosto de 2023).

Lo anterior muestra que, por lo menos de manera directa, las madres no atribuyen importancia a los conocimientos formales o disciplinares de los adultos cuando se desempeñan como facilitadores o acompañantes del proceso de aprendizaje, sino a las actitudes que tienen frente a la vida y al saber, así como a sus modos de relacionarse con los niños. Además, como se ha observado hasta el momento y se explicará más detenidamente en la sección dedicada a la *Caracterización de las intervenciones didácticas*, la motivación, el interés y el disfrute, así como generar las condiciones para que éstos emerjan en los hijos, son preocupaciones compartidas por esta población. Por lo tanto, cuando algo ha dejado de producir interés y disfrute en ellos, se contempla la posibilidad de abandonarlo o se reevalúa la forma de presentarlo a los niños. De ahí que los procesos formativos relatados no sean lineales o estáticos, y que las madres se refieran a diferentes momentos o hitos de la historia con el *homeschooling* en los que realizaron cambios reflexionados de antemano y/o planificados. Por último, nuevamente es posible observar en los discursos el *ethos* de la crianza anteriormente mencionado según el cual las madres deberían reflexionar sobre su propia experiencia infantil para relacionarse con los hijos.

5.3.2.5.5. Otras condiciones que permiten el aprendizaje. Tres madres describen elementos o condiciones adicionales que facilitan el aprendizaje. Para MH11, el respeto por los ritmos biológicos es uno de ellos, e implica permitirle al niño aprender a reconocer su propia disposición anímica; esto se logra ofreciéndole la oportunidad de desarrollar un conocimiento sobre su propio cuerpo descubriendo sensaciones como el hambre y el sueño y cómo gestionarlas. En aras de profundizar en este asunto se refiere a la Escuela Summerhill y a su creador, Alexander Neill. Para este educador, la libertad, inclinaciones emocionales, estados anímicos y físicos y preferencias personales de los estudiantes eran relevantes y decisivas, así que, en su proyecto educativo, resultaba aceptable que durante largos periodos los jóvenes decidieran no hacer nada. Apoyada en ello, afirma MH11 que es únicamente cuando el sujeto actúa por "voluntad propia", y no por obligación o coerción externa, que se puede producir un "florecimiento" de las ideas y del interés (comunicación personal, 14 de julio de 2023).

MH1 menciona tres condiciones adicionales que permiten el aprendizaje: 1. Que los niños dispongan de tiempo libre y de oportunidades de aburrirse, ya que esto abre paso a la creatividad y por consiguiente al aprendizaje espontáneo; 2. Tener un cerebro desescolarizado, pues significa la posibilidad de explorar, investigar e interactuar con el ambiente sin necesidad de dirección externa

continua; 3. La existencia de un vínculo afectivo sano entre padres e hijos. Esta última condición ya había sido mencionada por ella en la sección dedicada a la enseñanza.

Por último, MH5 hace hincapié en que la tranquilidad, protección y cuidado del niño es la condición básica para que aprenda, lo que supone responsabilidades concretas para los padres: ser conscientes de sus necesidades, comprender que, “más importante que aprendan cosas de áreas específicas, es su ser” y “no imponerles cargas que no pueden llevar” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). A esto agrega:

[...] un niño o una niña que está en su proceso de aprendizaje, ya sea escolarizado, o ya sea en casa, si no es un niño que vive bajo unas condiciones básicas de cuidado, de protección, de amor, de cariño, si no siente eso, donde quiera que esté, difícilmente va a aprender. Eso es lo básico. El respeto también es algo básico (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

5.3.2.5.6. Obstáculos del aprendizaje. A las madres se les solicita pensar en aquello que *impide* que el aprendizaje ocurra. En definitiva, las respuestas a esta cuestión son diversas, pero, inicialmente, los obstáculos descritos por ellas pueden agruparse de tres formas: 1. relacionados con la individualidad del sujeto; 2. impuestos por los adultos al aprendizaje de los niños y 3. vinculados con la orientación que se le da al proyecto formativo. A continuación, se los describe de manera breve:

1. MH7 explica que “los rayes” y “cosas que no se han sanado” afectan la motivación para acercarse al aprendizaje y lo impiden (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). MH1, en esta misma dirección, expresa que “no querer aprender”, es decir, la ausencia de “motivación” del sujeto no hace posible su aprendizaje (comunicación personal, 10 de julio de 2023), y MH3 considera que “la desconfianza que nos tenemos” es el principal obstáculo (comunicación personal, 6 de julio de 2023).
2. MH4 piensa que, si los adultos no comprenden las fluctuaciones del ánimo y de las energías de los niños, a estos les será difícil aprender. Asimismo, afirma que son inconvenientes las

comparaciones que los padres suelen hacer entre sus hijos y contempla algunos riesgos futuros de ello.

MH9 señala que los adultos a menudo “ponen etiquetas a los niños” (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023), lo que es absolutamente incorrecto y obstaculiza su aprendizaje; por lo tanto, recomienda ser cuidadosos con el lenguaje que se emplea para referirse a la infancia.

La perspectiva de MH5 y MH11 es similar. MH5 indica que el miedo de los niños debido a amenazas y manipulaciones de los adultos son obstáculos para el aprendizaje; además, pone de presente que es incorrecto que los padres recurran a “cerrarles las preguntas” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023) y no permitirles profundizar en ellas. MH11 afirma que el miedo y la coacción en los procesos formativos suelen provenir de los adultos e impiden el aprendizaje, ya que, debido a ellos, los niños generan estrategias para hacer trampa y responder rápidamente a la expectativa adulta, estrategias que, finalmente, son validadas por los mismos adultos y contribuyen a la “corrupción” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Por otra parte, expresa que, en la medida en que los padres asuman “cosas que los niños podrían resolver por sí mismos” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), impedirán sus procesos de aprendizaje.

3. Para MH2, aunque existen diversos obstáculos para aprender, el principal es la metodología empleada para enseñar. Relata situaciones en las que sus hijos manifiestan no entender lo que ella les presenta, lo que la invita a modificar la manera de explicarlo.

MH6, por su parte, expresa que reemplazar los procesos de aprendizaje por aplicaciones digitales y pantallas es un obstáculo para aprender, así como desconocer el propio estilo de aprendizaje. Este último elemento también había sido considerado por ella como un obstáculo para enseñar.

MH1 y MH10 están de acuerdo con MH6 en que el uso desmesurado de “la digitalidad” impide el aprendizaje, y considera que la ausencia de hábitos y ritmos en casa es un gran obstáculo, no sólo para aprender, sino para implementar la educación sin escuela. En este sentido, MH1 plantea una crítica a las familias *unschoolers*; específicamente, le resulta excesiva la valoración del criterio del niño y del aprendizaje espontáneo en estos grupos familiares, y piensa que deviene en un cierto libertinaje que trae consigo riesgos educativos

significativos que se reflejan en la adolescencia: dificultades lectoescriturales, pocos hábitos de autocuidado, incumplimiento de tareas, etc. Desde su punto de vista, estos problemas impiden que ocurra el aprendizaje en el contexto de la educación en casa y hacen que se abandone esta modalidad educativa eventualmente.

Adicionalmente, MH3, a diferencia de las demás participantes, plantea que el entorno social y la cultura del sujeto puede traer consigo obstáculos para aprender, como la imposibilidad de acceder a información sobre crianza consciente o neurociencia o de tener tiempo para obtener conocimientos sobre estos asuntos:

[...] las familias que su mente está concentrada en conseguir el pan de cada día, pues es muy complicado que se pongan por ejemplo a leerse un libro de neuroeducación, ¿cierto? Como que están en otro tema, entonces este tema de la cultura de '¿adónde ponemos el foco?' al final también es un tema social, porque es verdad que la mayoría de personas que no tienen acceso a ciertas informaciones, no es porque no quieran, sino porque las posibilidades no se los permite, porque su atención, su dedicación, su tiempo, su energía están ocupados en sobrevivir (MH3, comunicación personal, 6 de julio de 2023).

Finalmente, MH1 se refiere a un obstáculo de orden familiar que ya había considerado en sus reflexiones sobre la enseñanza: la ausencia de un vínculo afectivo sano entre padres e hijos.

5.3.2.6. Conclusiones sobre las concepciones del aprendizaje. Las madres atribuyen al término “aprender” significados bastante uniformes. Lo definen como un proceso natural, innato y gradual que todos los seres humanos agencian a lo largo de sus vidas y lo vinculan con la interiorización de conocimientos que permiten el desarrollo humano o del ser, lograr objetivos y resolver problemas de diversa índole. Algunas de ellas manifiestan que es inconveniente *forzar* los procesos de aprendizaje de los niños y son enfáticas en la necesidad de que los adultos reduzcan su nivel de intervención en ellos, de que se pregunten si sus hijos están *preparados*, lo suficientemente *motivados* o *disponibles* para introducirse en temas novedosos y de que cuestionen la idea según la cual hay aprendizajes que deben ser adquiridos a edades determinadas. En los discursos de ciertas participantes este punto de vista se acentúa; es decir, consideran que, en la medida en que el

aprendizaje es natural, también es inevitable, lo que revelaría que la presencia y la dirección de un sujeto adulto no son indispensables buena parte del tiempo. Tal como lo hacían en los testimonios relacionados con la enseñanza, reiteran que los niños no son “jarras vacías” ni “meros receptáculos” de lo que los adultos les presentan, sino que llevan dentro de sí saberes previos y son capaces de construir conocimientos nuevos a través de experiencias y de descubrir cómo utilizarlos.

Las fuentes en las que las madres se apoyan para definir el término “aprender” forman parte de un amplio espectro de teorías de la educación de corte “constructivista”, “progresista”, “activo” o “alternativo”. Así, por ejemplo, mencionan a Rudolf Steiner, María Montessori, Emmi Pikler y Charlotte Mason, pensadores que comparten valores como el respeto por el desarrollo natural del niño, la importancia de formarlo integralmente y el fomento de su autonomía a través de la conversión del adulto en facilitador del aprendizaje. Las participantes también hacen alusión a la neurociencia y a personajes reconocidos por sus aportes a la teoría de la desescolarización y por reflexionar en torno a sus propias experiencias como *homeschoolers*, entre ellos, André Stern, John Holt, Rebecka Koritz, Yvonne Laborda y Ana Paulina Maya.

Estas madres relatan vivencias que han contribuido a configurar sus perspectivas actuales del aprendizaje y de la educación sin escuela. Algunas hacen referencia a procesos de flexibilización de la forma de implementar el *homeschool* -esto es, a procesos de “desescolarización mental”- al haber comprendido que no es adecuado replicar dinámicas “escolares” en el espacio doméstico y que el aprendizaje es espontáneo y autónomo, de modo que la motivación de los hijos resulta indispensable para que ocurra. Los discursos de otras participantes permiten observar que sus concepciones actuales del aprendizaje proceden del encuentro con madres *homeschoolers* y de reflexiones personales sobre cómo ejercer una buena crianza o acerca de los aspectos negativos de su propio trasegar como estudiantes en establecimientos educativos formales.

Esta población está de acuerdo en que el deseo personal es el ingrediente que permite aprenderlo todo en cualquier momento de la vida. A la hora de describir lo que se aprende en los proyectos formativos que adelantan, salta a la vista una variedad de formas de implementar la educación sin escuela y diferentes niveles de flexibilidad o estructuración de dichos proyectos. Así, por ejemplo, algunas explican que en el *homeschooling* que llevan a cabo se aprende sobre áreas del conocimiento específicas, mientras que otras declaran tomar como punto de partida los intereses que sus hijos manifiestan; algunas afirman no seguir un currículo específico o contenidos establecidos de antemano, mientras que otras emplean plataformas educativas que presentan a los

niños las asignaturas y saberes autorizados por el Ministerio de Educación Nacional y permiten acceder a certificaciones. A pesar de estas diferencias, los testimonios dan cuenta de esfuerzos por otorgar un lugar a los intereses y estilos de aprendizaje de los hijos en el proyecto educativo, y muestran que la formación de estos, salvo contadas excepciones, transcurre mayoritariamente en el entorno doméstico junto a los padres y hermanos, así como en cursos que se relacionan, por ejemplo, con el deporte, la música, los idiomas y la programación. Esto es así en la medida en que las participantes consideran adecuado ceder a otros espacios y sujetos la tarea de introducir a los niños en aquellos asuntos para los cuales no están lo suficientemente preparadas, y ven con buenos ojos que exploren diferentes escenarios hasta que descubran algo en lo que deseen profundizar.

Los elementos indispensables en el proceso de aprendizaje más mencionados por las madres están vinculados con el manejo de las emociones y las finanzas, la lectoescritura y el pensamiento lógico-matemático. Discursivamente, expresan un interés por formar sujetos autoconscientes y capacitados para gestionar las vicisitudes de la vida práctica; es decir, la aplicabilidad de los saberes, así como su coherencia con el momento vital en el que el niño se encuentra, son criterios relevantes a la hora de definir si es pertinente acercarse a ellos. De esta manera, la escuela no solamente es considerada un espacio hostil en el que se ignoran los rasgos y gustos individuales, sino también un lugar en el que se presentan temáticas infructuosas que impiden el manejo personal del tiempo y obstaculizan la profundización en intereses propios. Por supuesto, en la medida en que se trata de una población diversa, ciertas madres consideran importante ir más allá de las inclinaciones de los niños, no formulan críticas explícitas a los contenidos escolares y ponen de presente que realizar cambios al proyecto formativo para que se ajuste siempre a los estilos de aprendizaje puede no ser posible en algunos momentos.

Al reflexionar sobre las características y el papel del aprendiz en el marco de esta modalidad educativa, las participantes señalan que ellas mismas han adquirido múltiples aprendizajes a través de sus experiencias como *homeschoolers*, lo que las convierte en aprendices. El término “desescolarización mental”, que evidentemente forma parte del vocabulario común de esta población, pone de presente que implementar la educación sin escuela supone esfuerzos conscientes y una suerte de auto-disciplina de los padres para comprender que el aprendizaje es natural, para no reproducir dinámicas escolares y para cuestionar la educación y la crianza que recibieron durante la infancia. Todo esto da cuenta de un *ethos* que, en términos prácticos, se traduce en intentar ofrecer a los hijos lo que se considera mejor para ellos tras haber interrogado

experiencias pasadas y formas “tradicionales” de relación entre padres e hijos y alumnos y docentes; a menudo, eso supone llevar a cabo transformaciones personales y renovar el vínculo con los niños, que son concebidos por muchas como aprendices naturales capaces de relacionarse con el mundo y entenderlo sin mediación adulta constante. En este sentido, puede afirmarse que para las participantes el *homeschooling* es una modalidad educativa hecha a la medida de las virtudes y potencialidades de la infancia; para que esas virtudes afloren, es preciso despojar al adulto de su lugar de director o enseñante y hacer de él un acompañante y también aprendiz interesado en que los niños se conviertan en individuos autodirigidos, en suprimir algunas fuentes de frustración que aparecen en este camino y en presentarles experiencias emocionalmente agradables para que accedan al aprendizaje. No obstante, en aras de reconocer los matices discursivos de esta población, es importante señalar que, aunque las madres afirman haber adquirido aprendizajes significativos bajo esta modalidad educativa, algunas de ellas también se reconocen como enseñantes, guías, mentoras o autoridades para sus hijos.

Entre los objetivos que las madres atribuyen al aprendizaje se encuentran la felicidad, el desarrollo humano y la formación de competencias para encarar los retos de la vida. Tal como sucedía en el apartado dedicado a la enseñanza, esta vez los discursos destacan las oportunidades que ofrece el proyecto formativo de fortalecer cualidades personales y enriquecer la vida individual. Son poco frecuentes las referencias a los beneficios sociales del aprendizaje. Además, las madres no depositan en sus hijos expectativas laborales, académicas o profesionales muy específicas. Al reflexionar sobre las formas en las que es posible aprender, estas afirman que son numerosos los recursos y medios con los cuales el proceso de aprendizaje puede desarrollarse, pero hacen hincapié en la relevancia de las experiencias prácticas y de limitar el uso de las “pantallas”. También sostienen que cualquier escenario es propicio para aprender y que no es necesario disponer ambientes similares a un aula de clase para adelantar el proyecto formativo. Comprender esto forma parte del proceso de desescolarización mental que se valora en el medio *homeschooler*.

Las participantes consideran que la motivación o automotivación es una actitud que facilita el aprendizaje, y que esta emerge en la medida en que se tenga interés o gusto por algo. También señalan que algunos comportamientos de los adultos, como mostrar pasión por aquello que hacen y “permitir” la libertad de los niños, pavimentan el camino de estos hacia el aprendizaje. Aunque los obstáculos para aprender son múltiples, muy a menudo provienen también de los adultos; por ejemplo, no habilitar los medios para que los niños expresen y profundicen en sus inquietudes,

emplear la metodología de enseñanza inadecuada, permitir el uso excesivo de pantallas o de aplicaciones digitales y no establecer hábitos y ritmos en casa.

5.4. Caracterización de las propuestas de intervención didáctica

En este apartado se caracterizan las propuestas de intervención didáctica -en adelante PID- de las madres *homeschoolers* participantes de la investigación. Se explica cómo se configuran y realizan estas propuestas, lo que implica hacer referencia a algunas de las razones por las cuales las madres eligen determinadas actividades para llevar a cabo con sus hijos en el marco del proyecto formativo, describirlas brevemente y señalar sus principales características. Con ello se busca hacer *zoom* a la cotidianidad de la población *homeschooler* que se venía ya develando en sus concepciones sobre el aprendizaje y la enseñanza para observar la relación de estas con prácticas concretas.

5.4.1. ¿De dónde surgen y por qué se eligen?

Las PID que dan sentido al proyecto formativo liderado por MH1 surgen de tres lugares. En primer lugar, expresa elegirlos en la medida en que las considera coherentes con las etapas o momentos de desarrollo en los que se encuentran sus hijos. En virtud de sus conocimientos formales en pedagogía y de su experiencia profesional, ha podido establecer con cierta seguridad qué es lo que les corresponde aprender según la edad.

En segundo lugar, las PID proceden de la identificación de las inteligencias múltiples; es decir, esta participante comenta haber detectado que sus niños disfrutaban relacionarse más con ciertos contenidos y materiales, y que tienen destrezas notorias en algunas actividades; por lo tanto, busca hacer énfasis en ello. Las madres *homeschoolers* exponen en sus discursos descripciones de sus hijos que provienen de observar cómo estos se desenvuelven en diferentes situaciones y ante distintos materiales y contenidos que ellas les presentan. Concretamente, MH1 afirma que su hijo manifestó tolerancia a permanecer durante largo tiempo frente a una pantalla desde temprana edad, y luego una gran afinidad con la lectura, la escritura, la programación y el ajedrez. Su hija, por otra parte, expresaba desde pequeña necesidad de movimiento, de exploración del espacio, gusto por la música, por la manipulación de masas, el arte y el deporte. Esta caracterización parece reflejarse

en resultados concretos en el presente, pues según MH1, actualmente su hijo es "un gran lector" (comunicación personal, 19 de julio de 2023), practica ajedrez, realiza diferentes actividades con recursos digitales, etc., mientras que para su hija el deporte es un elemento central en su proceso de formación:

[...] mi hijo se podía quedar una hora en una pantalla viendo videos educativos, es mucho tiempo para él. Entonces, mientras mi hijo hace eso, cuando tenía 2 años, la niña estaba bebé, tenía 4 meses, y la chica era absolutamente corporal, ella no aguantaba veinte minutos en una pantalla, ella tenía que estar moviéndose, arrastrándose, aprendiendo a gatear, a explorar, a construir, y yo digo 'esta niña no tolera tanto las pantallas como este muchacho', entonces ahí empiezo a identificar que [la niña] es muy corporal (...) entonces empezamos a potenciar esas inteligencias múltiples (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

En tercer lugar, estas intervenciones se relacionan con el eje central del proyecto educativo: la adquisición de competencias o habilidades para la vida. Nuevamente hace hincapié en las actividades relacionadas con la lectura, la escritura y las operaciones matemáticas básicas. Es decir, más allá de las destrezas, afinidades o inteligencias que, desde su punto de vista, caracterizan a cada uno de sus hijos como individuos, ambos *deben* relacionarse continuamente con la lectoescritura y la lógica matemática. Por consiguiente, el proceso formativo de ambos confluye en este aspecto.

[...] hay familias que me dicen '¿entonces porque tu hija es más corporal no le exigís lectoescritura ni matemáticas? ¿eso pa' qué?' o '¿pa' qué la inteligencia matemática o lingüística o...?', entonces yo les digo: 'no, o sea, yo comprendo que hay habilidades para la vida'. Leer y escribir es una habilidad de comunicación, y es una habilidad para la vida, que les da independencia, que les da autonomía, que les da autodeterminación, que les permite moverse en cualquier lugar, con independencia (...) entonces yo no lo leo como currículo, ni lo leo como educación dirigida netamente, sino que lo leo como habilidades para la vida (MH1, comunicación personal, 19 de julio de 2023).

Según MH3, las PID que componen el proyecto formativo proceden especialmente de los intereses de sus hijos, pues, como se ha mencionado en diferentes momentos, para esta madre, de que los intereses manifestados por los niños sean acogidos depende la posibilidad de integrar y apropiarse nuevos saberes. Por consiguiente, sin interés únicamente se puede aspirar a la memorización que, desde su perspectiva, no es aprendizaje:

Nosotros nos tratamos de guiar desde el interés de los niños, porque sabemos, entendemos y lo hemos comprobado que si no hay un interés no puede haber un aprendizaje, solamente va a haber un proceso de memoria, pero no va a haber un proceso de integración, de apropiación del contenido, entonces para que haya una conexión emocional, un involucrarse con todo el ser, tenemos que guiarnos de lo que a ellos les interesa, no podemos forzar, no podemos llegar y decir 'esto es lo que toca hoy', porque entonces estaríamos haciendo lo mismo que en los colegios, que por ejemplo los niños se despiertan con una pregunta y van al colegio y no tienen cómo resolverla porque es otro el tema que les toca (MH3, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

Como de costumbre, esta madre formula una crítica a la escuela según la cual allí los niños no pueden explorar sus propios intereses debido a que las temáticas a trabajar y los tiempos para hacerlo son establecidos por otras personas:

[...] como me pasaba mucho con mi niño mayor, que le encanta la música y se despertaba siempre a tocar el teclado, pero no tenía tiempo, tenía que ir al colegio, y aunque su interés en esa mañana era el teclado, tenía que ir a hacer matemáticas, ir a hacer lenguaje, entonces digamos que, nosotros estamos siempre como pensando en que sea algo significativo para toda la vida, no en que sea algo para ganar un examen, entonces, si es que hemos decidido desescolarizar para eso, pues tenemos que ser coherentes y no podemos como llegar de manera impositiva a decir 'se hace esto o aquello', entonces la razón por la que elegimos algunas actividades es porque estamos, como base, guiándonos del interés que ya está en ellos (MH3, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

Así, MH3 ubica los intereses individuales de los niños muy por encima de los tiempos escolares, institucionales o sociales. Considera que es posible que estos organicen una agenda propia de acuerdo con sus inclinaciones y sin atender a lineamientos externos. Las actividades educativas que se realizan en su proyecto educativo responden, justamente, a intereses preexistentes; de hecho, como se mencionaba en apartados anteriores, no afirma explícitamente haber presentado un tema o saber nuevo a sus hijos sin esa suerte de autorización que constituyen los intereses que expresan o las preguntas que formulan espontáneamente. De esta manera describe ella el proceso de decidir cuáles las temáticas se iban a abordar en el proyecto formativo:

Nosotros llevamos siete años en esto. Entonces, desde el comienzo, lo que hice fue como sentarme... en ese entonces mi hijo mayor tenía 9 años, la mediana 4 y la pequeñita tenía 1 año, y digamos que, principalmente con la mediana y con el mayor, pues hicimos como una estrategia, como de manera un poco democrática y horizontal, como 'bueno, ¿qué queremos aprender? ¿Cómo lo vamos a aprender?', entonces hicimos como un plan, digamos, de estudio, pero como en coordinación, en esa horizontalidad. Y desde ese plan de estudio entonces fuimos como buscando los profesores, las actividades, las experiencias, o acompañándolos yo o mi esposo, en las investigaciones. Eso cada año lo revisábamos. Al próximo año, al inicio del año, volvíamos a mirar 'bueno, ¿cómo nos fue con este experimento? ¿Lo queremos seguir haciendo? ¿Ya no lo queremos hacer? ¿Qué queremos implementar? ¿Qué queremos quitar?', y así hemos ido como más o menos fluyendo a partir de esas estructuras (MH3, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

MH9 y MH11 coinciden con MH3. MH9 señala que, si bien en principio las PID procedían de un currículo académico “bajo parámetros de la Secretaría de Educación”, posteriormente comenzó a basarse “en los intereses y los gustos” de sus dos hijos (comunicación personal, 10 de septiembre de 2023). MH11, por su parte, sostiene que las actividades que realizaba con su hijo provenían de los intereses que este manifestaba, y considera recomendable que sea de esta manera. En ese sentido, hace énfasis en la importancia de que el punto de partida de la cotidianidad *homeschooler* sea el conocimiento que ya se tiene de los hijos, pues con base en él se les podrá ofrecer lo que realmente disfrutaban e involucrarlos en las actividades familiares, especialmente en

los oficios de los padres. Todo ello permitirá configurar un “programa” formativo compuesto por diferentes áreas del conocimiento. Para explicar esto, se refiere a una conversación con otra madre:

Le dije a una mamá: 'No hagas igual, no te vayas a buscar qué debe aprender -porque eso también lo hicimos- qué debe aprender el niño a los 7 años y con eso armarle el programa, no, haz lo contrario, ya tú conoces a tu hijo, le encanta leer, le encanta armar cosas, bueno, entonces de eso, ve poniendo todas las cosas, y te vas dando cuenta que son todas áreas del conocimiento. Eso sumado a lo que la familia le ofrece, entonces si la familia siembra, involucrarlo en las labores de siembra de la casa', ese es el programa. Es simplemente hacer consciencia de que todo eso tiene un porqué y hace parte de un para qué, para poderle devolver en algún momento la motivación (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Esta madre, al igual que MH3, considera relevante planificar las actividades que se realizarán a través de conversaciones con el niño y, debido a la relevancia que atribuye a la socialización, a través de acuerdos con la comunidad *homeschooler*:

[...] mira qué bonito siempre preguntarle al niño '¿qué quieres hacer?', y esa era una práctica que yo empecé a hacer también: '¿qué quieres hacer esta semana? ¿Cómo organizamos la semana? ¿Qué te gustaría hacer el lunes, el martes, el miércoles? El miércoles hay clase de surf, ¿quieres ir? ¿Qué le entregamos a esa clase? ¿Te parece si el jueves vamos al parque?', o sea, también tener un sistema de planificación muy conversado con el niño, muy conversado con la comunidad (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Para MH11, lo anterior implica comprender los niveles de motivación de los niños frente a ciertas actividades y permitirles renunciar a ellas cuando ésta se ha agotado:

Lo que se da, se da, y saber como mamás renunciar rápido a lo que no también, acompañarles las motivaciones. 'Ah, está como motivado a patinar', entonces lo llevo más al parque, y le consigo de pronto a alguien que lo motive, lo junto con niños que patinen', y el día que se te acerca un profesor 've, su niño patina...', 'ah, bueno, comprémosle unas

clases a ver qué pasa', y si engancha con el profesor, se sigue, si no, no. Muy de entrar y salir a cosas (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Complementariamente, MH11 señala que las actividades que realizó con su hijo eran también el resultado de aprovechar lo que el medio les presentaba: “[...] aprovechar mucho la oferta cultural de la ciudad, y la oferta general que hay en la ciudad” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), así como de su voluntad de “generar provocaciones” de diverso tipo y en diversos escenarios para “generar el aprendizaje” (comunicación personal, 14 de julio de 2023).

Por su parte, MH4 explica que las actividades que lleva a cabo con sus hijos provienen de lo que dispone y de sus propias indagaciones: “Hay dos aspectos: porque es lo que tengo en el momento, y lo otro, porque ya he investigado, he visto, entonces lo aplico. Entonces esos dos son como los escenarios como hago las actividades” (comunicación personal, 13 de julio de 2023). En este caso, como en el discurso de MH11, se observa una inclinación a hacer uso de los recursos que ofrece el espacio y de la información consultada para impulsar el proyecto formativo, más que una preparación sistemática del mismo.

El discurso de MH2 presenta un alto grado de especificidad y es evidentemente distinto al de las madres anteriores. Es posible afirmar que en este caso las PID se han transformado a lo largo de la experiencia bajo esta modalidad educativa a causa de diferentes transformaciones que ha identificado en sus dos hijos. Inicialmente, las actividades que realizaban procedían de las cápsulas educativas de Colombia Aprende, espacio virtual en el que se encuentran los contenidos establecidos por el Ministerio de Educación Nacional para cada nivel escolar. Sin embargo, apunta que la información de esta plataforma representaba únicamente una guía temática, pues ella se encargaba de adaptarlas al estilo de aprendizaje kinestésico de los niños:

[...] yo lo que hacía era mirar las actividades o los temas que se deben enseñar y que ellos deben aprender según la edad, y yo las adaptaba al estilo de aprendizaje de mi hijo, entonces, ¿qué hacía? Por ejemplo, en matemáticas de transición, bueno, digamos que ya tenía que saber sumar, ¿cierto? Ya tenía que reconocer por lo menos el algoritmo de la suma, entonces yo lo que hacía era coger manipulativos, tarjeticas, le armaba tarjeticas, y con el conteo con figuritas, con elementos, que hiciera el conteo y relacionara, entonces, ¿por qué no tomaba la actividad de la plataforma en ese momento que era un imprimible?

¿Por qué no? Por el estilo de aprendizaje, él es... de hecho, los dos son kinestésicos, entonces les gusta la parte manipulativa, por eso opté por ese tipo de actividades (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Posteriormente, en virtud de su formación profesional como licenciada y de la observación cotidiana de los comportamientos y reacciones de sus hijos ante las tareas que les presentaba, se percató de que las actividades “manipulativas” ya no funcionaban todo el tiempo y que era preciso acercarlos a aprendizajes “más concretos” como escribir. Por este motivo, pero también debido al interés familiar en conseguir una certificación oficial del bachillerato, el proceso formativo de su hijo mayor comenzó a orientarse mediante una plataforma educativa para niños *homeschoolers*, que también reúne contenidos y actividades correspondientes a cada nivel académico. MH2 valora positivamente la flexibilidad de este tipo de plataformas; dice que presentan “talleres adaptables a la enseñanza significativa” y ofrecen la posibilidad de “llevarlos al propio ritmo según los estilos de aprendizaje” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Además, señala que siempre ha tenido presente preguntarles a sus hijos qué les gustaría hacer para acercarse a los conocimientos que requieren, y que actualmente tienen “una mayor autonomía” (comunicación personal, 17 de julio de 2023) para decidir cómo aprender. Así pues, las PID de este proyecto formativo combinan tres grandes elementos: 1. Las temáticas institucionalmente autorizadas y las actividades que la plataforma virtual presenta en coherencia con ellas; 2. La orientación y acompañamiento de la madre para desarrollarlas junto con la lectura continua por parte de ella de las particularidades de los hijos y 3. En ciertos momentos, las decisiones de estos últimos frente a su proceso de aprendizaje. Es importante señalar que, a diferencia de MH3 y MH11, en esta sección de la entrevista MH2 no menciona explícitamente los intereses de sus hijos, ni considera que los niños son sujetos con capacidades innatas de autodirección, sino que pone de presente que han adquirido autonomía a lo largo de la vida y que, en esa misma medida, les ha permitido tomar un papel más activo en el proceso formativo.

El testimonio de MH8 a este respecto es similar al de MH2. Actualmente, buena parte de las PID que realiza con su hija mayor provienen de *Brain Community*, plataforma virtual para niños educados sin escuela que presenta contenidos y actividades de acuerdo con la edad y las capacidades individuales de estos y les otorga certificaciones oficiales año a año. MH8 acompaña a su hija en el desarrollo de estas actividades y, a medida que observa falencias o dificultades en

ella para desarrollarlas, las “completa” con nueva información, acude a otras personas para solicitar asesoría o diseña actividades auxiliares. Como se señalaba en secciones anteriores, para esta participante son relevantes los contenidos escolares y el seguimiento de un currículo. Además, en sus propias palabras: “[...] nuestra educación también se basa mucho en la religión católica” (comunicación personal, 31 de julio de 2023); de esta filiación se desprenden algunas actividades y reuniones con otras familias que también concibe como parte del proyecto formativo. Finalmente, otro grupo de actividades proceden de los intereses individuales de sus hijos. En ciertas ocasiones, exploran dichos intereses en espacios que permiten encontrarse con otros niños. Esta madre se refiere más frecuentemente a su hija puesto que su hijo es bastante pequeño aún: “A ella le gusta mucho el arte, es de plastilina, de pintar, de dibujar. Sus intereses principales han sido más que todo como la parte de los animales (...) Siempre me baso pues como en sus intereses” (comunicación personal, 31 de julio de 2023).

A diferencia de MH2 y MH8, MH6 afirma que sus PID “van surgiendo muy orgánicamente, no tienen como un orden lógico (...) van saliendo como en la cotidianidad” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Ella explica que a través de Pinterest, Instagram, páginas de educación y profesores a los que sigue en redes sociales ha conocido diversas actividades que le resultan útiles y adecuadas para realizar con su hijo. Esto se combina con “cosas que él va pidiendo”, de modo que se trata de un proyecto altamente “flexible” que “le da espacio a él para dedicarse a su guitarra, a su saxofón, a sus cosas” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023). Desde su punto de vista, en la adaptabilidad y flexibilidad reside la conveniencia del *homeschooling*: “Yo pienso que las ventajas del *homeschooling* es justamente eso, que es flexible y que lo podemos adaptar (...) justamente creo que eso es lo bonito del *homeschooling*”. En este sentido, comenta: “Yo he tratado de ser como estricta, como ‘vamos a trabajar por proyectos’ y no sé qué, y ‘esta semana vamos a hacer un proyecto de tal’, pero eso realmente a mí no me ha funcionado” (comunicación personal, 9 de agosto de 2023).

MH7 afirma que gran parte de las actividades que sus tres hijas realizan proceden de sus intereses personales y motivaciones. En palabras de esta madre, “mientras yo las deje a ellas explorar, ellas van a poder elegir”, de modo que es importante proveerles “un abanico de posibilidades” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). Finalmente, la perspectiva de MH12 conjuga algunos elementos de las experiencias anteriores. Esta participante indica que las actividades que ha realizado con sus hijos a lo largo de la experiencia como *homeschoolers* han

sido profundamente espontáneas. Así, por ejemplo, las visitas cotidianas a la playa les han permitido observar y aprender sobre procesos como el comportamiento del mar y el crecimiento de los renacuajos. Es especialmente enfática una vez más en que el aprendizaje de conceptos ha podido ocurrir en estos contextos a pesar de “no tener nunca un libro en la mano” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023). Asimismo, explica que cuando sus hijos han manifestado intereses, ella ha intentado “generar un espacio propicio para que solitos empezaran a investigar” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023), y que son estos intereses los que le indican si están realmente preparados para acercarse a temas nuevos:

Cuando el mayor me dijo '¿qué dice ahí mamá?', yo dije 'ay, ya está interesado por las letras'. Antes de eso, yo no me interesé nunca por enseñar a leer y escribir. Yo comencé a enseñar, a enseñar ni siquiera, yo comencé a acompañar el proceso de la lectoescritura a partir de la pregunta que me hizo el mayor: 'mamá, ¿qué dice ahí?' (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Sin embargo, MH12 señala que, debido al proceso de divorcio, las dinámicas familiares cambiaron significativamente desde hace tres años. Por ese motivo, así como por el interés en que sus hijos obtengan un diploma de bachillerato, optó por contratar a una profesora que los acerca a conceptos básicos de lectoescritura y matemáticas; se trata, en sus propias palabras, de un “apoyo escolar personalizado” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023). No obstante, afirma haberle dicho a la profesora antes de iniciar el acompañamiento: “yo no tengo afán de que tú les enseñes nada. Yo quiero que tú vengas aquí a jugar con ellos” (comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

A la luz de lo anterior, es posible afirmar que las PID que conforman los proyectos formativos orientados por estas madres se eligen por tres grandes razones o surgen de tres lugares principales: 1. En la medida en que algunas consideran imprescindibles los intereses, gustos y puntos de vista de sus hijos, las PID están fundamentalmente vinculadas a ellos. Por lo tanto, la voz del niño y sus preferencias explícitas a menudo influyen significativamente en la elección de las temáticas a abordar y los modos de hacerlo; 2. Las PID también proceden de la lectura que las madres hacen de las necesidades y características individuales de sus hijos. Esto incluye un interés en comprender los estilos de aprendizaje e inteligencias múltiples de los niños para presentarles

experiencias y actividades más acordes a ellos, o bien, para ofrecerles tiempos y condiciones con los cuales desplegar las potencialidades que ellas identifican; 3. Las madres consideran que ciertas PID serán útiles para que sus hijos afronten la vida práctica o puedan acceder posteriormente a la educación superior. Por consiguiente, a la hora de elegir las se puede destacar la voz de ellas como principales orientadoras del proyecto formativo. Ahora bien, es importante tener presente que no sólo los modos de implementar el *homeschooling* varían de madre a madre, sino que cada experiencia es multidimensional, por lo que es posible hallar estas tres razones en el discurso de una misma madre. Por otra parte, las explicaciones que éstas construyen sobre la procedencia de las PID corroboran las tendencias que se observaron anteriormente en sus reflexiones sobre la enseñanza y el aprendizaje: en términos prácticos, algunos proyectos formativos transcurren de maneras profundamente espontáneas y desestructuradas, mientras que otros son mucho más sistemáticos. No obstante, en todos los casos se registra una inclinación hacia intentar leer a los niños y estar abiertas a que manifiesten sus puntos de vista y acogerlos.

5.4.2. *¿En qué consisten las intervenciones didácticas? Principales características*

5.4.2.1. Cursos. Como se señalaba en apartados anteriores, pese a la variedad de modos de llevar a la práctica esta modalidad educativa, es un comportamiento común entre las familias *homeschoolers* inscribir a los hijos en diversos cursos y clases por fuera del entorno doméstico. El acercamiento a un segundo idioma es considerado un elemento importante por algunas de las madres, así como la práctica de un deporte, la aproximación al arte y la exploración musical o el baile. Así, buena parte de los niños asisten, por lo menos, a dos cursos, y sus madres consideran adecuado que exploren opciones diferentes a lo largo de la vida. Esto es así, tanto en los casos en los que el *homeschooling* se implementa de manera desestructurada, como cuando se realiza de un modo más sistemático. A continuación, se exponen diversos ejemplos de esto.

La hija de MH1 asiste desde hace algunos años a clases de tenis y, junto con su hermano, a cursos de guitarra y piano. Como se mencionaba anteriormente, para esta madre, el desarrollo de los dos hemisferios cerebrales a través de la exploración musical es un aspecto indispensable del proceso de aprendizaje. El hijo mayor de MH3 se ha acercado a cursos de robótica y programación. MH11 relata que su hijo le pidió tomar clases de guitarra para explorar su interés por la música, y

que también asistió a cursos de dibujo, cerámica, cocina, teatro y surf. Estos dos últimos surgieron como una iniciativa de las familias *homeschoolers* del lugar en el que residen y motivaron fuertemente a su hijo, así que, de acuerdo con MH11, se dieron “de manera natural” y representaron una oportunidad de socialización y de “encuentro con la comunidad” (comunicación personal, 14 de julio de 2023), aspectos altamente valorados por esta participante. MH11 comenta que su hijo no disfrutó las clases de cerámica, así que ella optó rápidamente por sustituirlas por las de cocina. MH4 señala que sus dos hijos asistían a clases de fútbol y actualmente están en cursos de artes, inglés y robótica; ella dice encargarse de “reforzar” y “apoyar” (comunicación personal, 13 de julio de 2023) desde casa los temas que les presentan en algunos de estos espacios.

Los hijos de MH2 están inscritos en clases de natación, y el hijo mayor, en una escuela de arte en la que estará también su hermana. Las hijas de MH5 asisten a clases de inglés dirigidas por personas de la iglesia cristiana a la que pertenecen, forman parte de un coro, se encuentran en un programa de cívica infantil y juvenil de la Policía Nacional denominado Carabineritos en el que realizan actividades de construcción y mantenimiento de huertas, cuidado ecológico y adiestramiento de perros, en clases de música con otros niños que también son educados en casa y en natación. MH5 dice estar interesada en introducirlas a un deporte diferente cada seis meses “para que tengan opciones” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023); antes estuvieron en gimnasia, patinaje y tenis, pero comenta que actualmente una de ellas desea profundizar en la natación y competir. Además, asevera que “todas las actividades que ellas realizan es por gusto de ellas” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

La hija de MH10 y PH10 se encuentra inscrita en un club científico y en clases de tenis de campo, música, natación y japonés; la de MH8, en natación, iniciación al movimiento, ballet, inglés y música. Además, es acólita en la iglesia y forma parte de un grupo religioso llamado Infancia Misionera. Según esta madre, todos esos escenarios constituyen una posibilidad de nutrir la socialización. Las hijas de MH7 han transitado por diversos cursos de música y baile; actualmente, se encuentran en clases de ballet y exploran distintos instrumentos musicales. MH7 también considera que esta serie de espacios les permiten a sus hijas socializar; sin embargo, dice haber tenido dificultades para encontrar un curso que responda suficientemente a las habilidades musicales de una de sus hijas, y expresa no desear contratar a un profesor que le dé clases particulares porque las niñas “ya están muy personalizadas” (comunicación personal, 20 de

septiembre de 2023). MH13 relata que su hijo estuvo en clases de hockey y música y MH6, que el suyo ha pasado ya por cursos de cinco instrumentos musicales y de baloncesto.

De lo anterior se puede inferir que los cursos y clases por fuera del entorno doméstico pueden permitir a los niños *homeschoolers* una cierta profundización en sus intereses *actuales*, el fortalecimiento de habilidades motoras y de expresión creativa y el encuentro esporádico con otros niños, sean estos *homeschoolers* o no, con la posibilidad de prescindir de la socialización continua que supone formar parte de una institución educativa, así como de las reglas, tiempos, tareas y formas de relación entre docentes y alumnos que, según esta población, caracterizan a los espacios escolares. Además, los cursos no necesariamente demandan compromisos a largo plazo por parte de los niños *homeschoolers* y de sus madres. Como se acaba de señalar, en algunos casos es plenamente posible que los niños transiten periódicamente de un espacio a otro, pues se considera aceptable y deseable acercarse a diferentes actividades hasta identificarse con una o con algunas de ellas y hallar disfrute al realizarlas. De esta manera, el placer y la motivación suelen ser indicadores de la conveniencia de sostener una actividad en el tiempo.

5.4.2.2. Plataformas virtuales. Las diferencias entre las PID de los proyectos formativos de estas madres residen en gran medida en sus posturas frente a la utilización de plataformas virtuales. De la población a la que se acerca esta investigación, cinco participantes declaran hacer uso, o haber hecho uso, de plataformas educativas y las valoran positivamente. Como se explicó algunos párrafos atrás, las perspectivas de MH2 y MH8 a este respecto son favorables. Específicamente, las actividades que el hijo de MH2 realiza allí consisten en talleres teórico-prácticos que resuelve a partir de una clase corta. Ella lo describe de la siguiente manera:

[...] en la plataforma les ponen talleres teórico-prácticos donde ellos se deben conectar. Esta semana se tenía que conectar a las 8 de la mañana, (...) se conecta, la clase dura 45 minutos, y ahí él empieza a desarrollar su taller, los talleres son de diez preguntas (...) la plataforma le propone que haga tres puntos del taller, entonces yo lo he llevado a que haga más porque veo que es capaz de hacer más, entonces puede hacer cinco preguntas del taller (...) hay talleres más largos que otros, entonces yo le digo 'mira, puedes hacer estos cinco puntos', 'ah, bueno, listo', y él desarrolla sus cinco puntos solito (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

Posteriormente, MH2 aclara que, aunque en la plataforma se realizan encuentros sincrónicos a los que los niños deben asistir y se les presentan temáticas bastante específicas, existe la posibilidad de profundizar en ellas en casa a través de actividades y espacios que ella y su hijo elijan:

[...] a nosotros nos dan unos talleres, un programa, pero uno lo lleva a cabo a su propio ritmo, uno lo lleva a cabo también teniendo en cuenta el estilo de aprendizaje del niño. Entonces, por ejemplo, si el tema es de la célula, y tiene que aprender acerca de la célula, 'ah, bueno, busquemos un laboratorio, miremos una célula en microscopio' o '¿qué quieres hacer de la célula?', si una maqueta... o '¿qué quieres hacer?' O sea, siempre se le pregunta al niño qué le gustaría hacer o cómo le gustaría aprender (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

La plataforma presenta contenidos relacionados con las asignaturas autorizadas por el Ministerio de Educación Nacional de acuerdo con la edad y el nivel académico de los niños, lo que, desde la perspectiva de MH2, simplifica el proceso de educar sin escuela: “[...] ya la plataforma nos da la ruta académica y la malla curricular, entonces con él no necesito [planear], las plataformas nos ayudan en ese sentido, quitan un poquito de peso” (comunicación personal, 17 de julio de 2023). Por su parte, MH8 explica que la plataforma *Brain Community* envía actividades semanalmente que ella desarrolla con su hija. La realización de estas actividades se carga en Google Classroom y es revisada por una de las docentes de *Brain Community*. Al final del año, debe presentarse un “proyecto escolar” en el que se integren “el interés del niño” y “las cinco materias básicas” (comunicación personal, 31 de julio de 2023); es decir, lenguaje, matemáticas, ciencias sociales, ciencias naturales e inglés. En palabras de MH8:

[...] muestran qué aprendieron en el año, como presentación de ese proyecto. Por ejemplo, el proyecto del año pasado de nosotros fue de sirenas. Ella ama las sirenas, entonces fue [sic] sirenas. Entonces, por ejemplo, en la parte de sociales, ella mencionó los cinco océanos, ella se le metió... escuchó una vez que la parte más profunda en el mar era la Fosa de las Marianas, que no habían logrado mirar hasta dónde iba, entonces ella se le metió que

ahí es donde viven las sirenas porque allá se pueden esconder más fácil (...), mostró dónde queda la Fosa de las Marianas; en cuanto al lenguaje, pues escribió algunas palabras, en inglés hicimos un póster con la sirena y los animalitos del mar. Entonces, ella empezaba a mencionarlos, a decir las palabras en inglés de esos animales. En matemáticas, pues ella mostró que cuántos animales del mar había en cierta parte o así, ¿cierto? En ciencias naturales, ella hizo una maqueta que hablaba sobre los tipos de corales (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Esta madre explica que los proyectos que los niños realizan son valorados y comentados por un “asesor calificador” de *Brain Community*, y que esta plataforma brinda asesorías para implementar la educación sin escuela y diferentes servicios de educación virtual. Ella expresa haberse sentido especialmente interesada en la metodología por proyectos: “que mostrara sus conocimientos a través de proyectos me pareció interesante; yo dije 'si en el colegio hubieran hecho una cosa así, para mí hubiera sido súper maravilloso'. Entonces me llamó mucho la atención” (MH8, comunicación personal, 31 de julio de 2023).

Las hijas de MH7 hacen uso de una plataforma virtual para aprender inglés. El trabajo con la plataforma es autónomo y los niños y sus padres pueden determinar por sí mismos cuánto tiempo diario destinarle. En palabras de MH7,

La mayor hace más o menos una hora y media, dos horas. Porque ya llegamos ahí, me siento en victoria porque logramos la hora y media, porque al principio era diez minutos, quince minutos, había días que sí, días que no, pero ya empezamos con ese constante y ahorita vamos así, me siento muy feliz. Y estoy muy feliz porque ahora lo hace y feliz, o sea, no le cuesta (MH7, comunicación personal, 20 de septiembre de 2023).

Por su parte, MH13 explica que su hijo combinó la educación sin escuela con algunos momentos de estudio virtual durante dos años. Esto suponía hacer uso de una plataforma virtual que le permitió certificar el bachillerato:

Estaba como conectado virtualmente recibiendo los conocimientos, y ya después había un examen, una valoración, de saber cómo ellos estaban de conocimientos hasta cierto punto

y poderles preparar para el título, ¿no? Para el título de bachiller. Y así termina los dos últimos años. Creo que con ese primer examen quedó en décimo y ya le quedaba como el último tramo para graduarse (MH13, comunicación personal, 15 de septiembre de 2023).

Como se explicaba al inicio de este trabajo, la experiencia de MH11 y su hijo ha estado colmada de ires y venires entre la educación escolarizada y la educación sin escuela. En uno de ellos, específicamente durante la pandemia, hicieron uso de los servicios de *Brain Community* porque se tenía planeado reingresar al niño a la educación formal, así que se quería evitar generarle grandes retrasos o desfases con respecto al ritmo escolar. Aunque MH11 reconoce que los resultados del trabajo a través de esta plataforma fueron positivos, aclara que se acudió a ello debido al compromiso con el padre de su hijo de que regresara a la escuela con una certificación:

[...] ya como estaba en un formato escolarizado y el compromiso con el papá era 'apenas vuelva la normalidad, vuelve al colegio', entonces (...) antes de entrar al colegio, hizo un proceso con unas chicas de Medellín, *Brain Community*, para poder certificar, digamos que él había hecho tercer grado y cuarto grado virtual, y el que no hizo fue quinto grado, entonces hizo todo ese año así (MH11, comunicación personal, 14 de julio de 2023).

No obstante, otras madres, como MH3 y MH10 y PH10, afirman que descartaron el uso de plataformas virtuales por considerarlas incoherentes con sus aspiraciones formativas y con los conocimientos sobre educación que adquirieron sobre la marcha. MH3 relata que, inicialmente, su hijo realizaba las actividades alojadas en Colombia Aprende, plataforma interactiva del Ministerio de Educación; sin embargo, señala: “[...] la plataforma en sí misma vimos que no era efectiva para lo que queríamos, porque era muy fácil darle click aquí, click allá, click allá, sin realmente comprender qué estábamos aprendiendo” (comunicación personal, 25 de julio de 2023). Por lo tanto, dejaron de utilizarla de este modo y, solo durante un tiempo, adoptaron los lineamientos de Colombia Aprende como una guía curricular y temática para evitar “dejar vacíos” (comunicación personal, 25 de julio de 2023) en la formación de sus hijos. Finalmente, en virtud de las lecturas de pedagogos como Montessori y Pikler que hizo MH3, accedió a algunos saberes sobre el orden adecuado en el que deben ser abordados ciertos temas con los niños (por ejemplo, la multiplicación

antes de la división y los conjuntos antes de las sumas), de modo que el proyecto formativo adquirió un carácter más espontáneo, flexible y centrado en los intereses de ellos.

MH10 y PH10 explican que, a través de *Homeschool* Antioquia, se enteraron de la existencia de *Brain Community* y comenzaron a hacer uso de esta plataforma con el interés de certificar el proceso educativo de su hija; “el tema del certificado nos retumbaba demasiado”, afirma MH10 (comunicación personal, 28 de septiembre de 2023). No obstante, rápidamente surgieron algunos descontentos con este modo de implementar la educación sin escuela. Según MH10, semanalmente se enviaban un gran número de videos y actividades que no correspondían al estilo de aprendizaje de su hija, no contaban con acompañamiento por parte del personal de la plataforma y los encuentros sincrónicos y las propuestas de intervención didáctica no guardaban un orden claro. En palabras de esta madre, “eso es como traer un colegio virtual a la casa, y la verdad es que creo que hemos podido sentir como otra cosa del propósito de lo que es el *homeschool*” (comunicación personal, 28 de septiembre de 2023).

Después de intentar apoyarse en *Brain Community*, a MH10 le compartieron la plataforma interactiva de Colombia Aprende, así que comenzó a orientar las actividades que realizaba con su hija con los Derechos Básicos de Aprendizaje (DBA); en sus palabras: “Entonces yo era 'bueno, si [ella] tiene esta edad, entonces tiene que estar en este grado' (...) desescolarizar la mente es muy difícil porque siempre se tiende como a volver a ese mismo ciclo” (MH10, comunicación personal, 28 de septiembre de 2023). De este modo, al igual que MH3 y MH2, MH10 y PH10 utilizaron los lineamientos de Colombia Aprende como guía temática y buscó adaptar los DBA al estilo de aprendizaje de su hija:

[...] la ponía a saltar e hice unas fichitas, para que también mantuviera en el carro, a mí no me gusta que se pegue de las pantallas. Entonces, bueno, las fichitas con los animales, si son mamíferos, como con esas cositas, los números también para que los mirara, jueguitos como de esos que uno puede ir colocando en un tablerito los numeritos y va haciendo sumas y va haciendo restas. Entonces, bueno, como buscándole cosas como más dinámicas, ¿cierto? Y que fueran acordes a los derechos básicos de aprendizaje que nos da el Ministerio de Educación [se ríe] (MH10, comunicación personal, 28 de septiembre de 2023).

Sin embargo, debido al retraso en el lenguaje de su hija, MH10 y PH10 comenzaron a percibir que esta forma de trabajo tampoco era conveniente para ella, así que decidió acercarse a las asesorías de MH1. Esto significó un nuevo giro en el modo de implementar la educación sin escuela, adquirir conocimientos sobre inteligencias múltiples y buscar hacer de ellas el respaldo teórico de las PID que llevan a cabo actualmente.

5.4.2.3. Libros de texto y trabajo por asignaturas. Además de las plataformas, otro criterio que permite identificar diferencias y similitudes entre las PID de estas madres es el uso habitual de libros de texto y el trabajo por asignaturas. Como se describió anteriormente, las plataformas digitales que emplean MH2 y MH8 están estructuradas alrededor de áreas del conocimiento institucionalmente autorizadas. Ahora bien, MH2 también dirige la formación de su hija menor, que transcurre actualmente sin la ayuda de una plataforma, con asignaturas y libros de texto. Cuando describe la rutina familiar diaria explica:

Con [la niña] comienzo con lectura, reforzarle lectura, matemáticas... yo trabajo con ella con unos libros de texto (...) cuando le digo 'vamos a hacer ahora escritura', con un libro de escritura, entonces viene, hace su escritura, terminó la escritura y otra vez a dibujar y plastilina. Por lo general, con ella trato de hacer tres asignaturas al día, nada más. Lenguaje, matemáticas y ciencias (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

MH5 también trabaja con sus hijas, de un modo sumamente estructurado, diversas asignaturas con la ayuda de libros de texto y “cuadernos de trabajo” (comunicación personal, 16 de septiembre de 2023). Ella lo describe de esta manera:

Hay unas asignaturas que son como las generales, que son las que vemos: matemáticas, naturaleza, historia, geografía, poesía, recitación, historia del arte, música clásica, bueno, más o menos esas son las áreas que ellas ven. Entonces, cada día tienen unas actividades diferentes, las clases se desarrollan... la más larga, que sería matemáticas e historia, es de media hora; las otras son de diez minutos y cinco minutos, de veinte minutos, entonces cada actividad va desarrollándose. Por ejemplo, recitación, que es leer poesía y decir un verso, tienen cinco o diez minutos para hacerlo diariamente. Ellas van ejercitando su memoria a

través de la poesía, de la memorización de pasajes bíblicos, que eso como tal es recitación (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

[...] en historia, estoy metiendo edad media, historia mundial. Entonces, estoy en Roma, la otra está en edad media, la otra está en historia precolombina. Cada una tiene su libro, lo buscan, cuando terminan de leer, vienen, siempre me hacen una narración de ‘bueno, ¿qué pasó de esto?’, me cuentan todo lo que pasó y van desarrollando. Para matemáticas, hay unos textos que ya vienen listos. Entonces, trabajamos lo que es matemática activa y otro que se llama "Matemáticas para la Gloria de Dios". Esos son cuadernos de trabajo, entonces ellas van desarrollándolos, yo estoy ahí para ayudarles con las dudas que tengan (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Además, se refiere a la importancia que tiene en su proyecto formativo la utilización de “libros vivos”, término utilizado en la filosofía educativa de Charlotte Mason de la que es seguidora. Desde su punto de vista, estos constituyen un material indispensable. Al preguntarle qué son los “libros vivos”, ella responde:

[...] es decir, el contenido del libro es un contenido escrito de una manera que llame la atención tanto a niños como a adultos. No son libros especiales para niños, sino que son libros que están escritos de una manera llamativa, que tengan amplio vocabulario, no que lo reduzca, que no sean resúmenes, que no sean ediciones, sino lo más fiel al texto original, que no tenga tantas gráficas, sino más bien mucha literatura, para que el niño sea quien haga el proceso de imaginar en la lectura. Eso es en lo que más invertimos, en libros (MH5, comunicación personal, 16 de septiembre de 2023).

Por su parte, MH3 no hace referencia al trabajo con libros de texto, pero sí a la estructuración de la rutina diaria a partir de asignaturas. Sin embargo, a diferencia de los casos anteriores, la idea de trabajar por asignaturas y con un horario provino de una de sus hijas y no de ella. Esta madre lo relata así:

Mi hija la de la mitad, por su personalidad, ella es un poquito más como que le gusta la estructura, las cosas muy planeadas, ella es súper así como... estructura, es diferente a los otros, a mí incluso (...) le encanta planear (...) ella todo lo planea, entonces es la manera que ella tiene de ser, entonces eso se respeta. Ella hace años pidió un horario, ella dijo que quería un horario. A los hermanitos también les pareció chévere la idea, pero fue la idea de ella, entonces hicimos un horario y llevamos varios años con ese horario, donde los lunes hacemos lenguaje, los martes hacemos matemáticas, los miércoles hacemos historia, los jueves geografía, los viernes biología. (...) Entonces esa estructura la hemos llevado, llevamos años haciendo eso, aunque con bastante flexibilidad, es decir, un día como hoy, por ejemplo, hicimos matemáticas, pero muy poquito, porque principalmente hicimos yoga al inicio de la mañana, nos despertamos y entonces estamos tratando como de implementar un poquito más de disciplina en el trabajo físico (MH3, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

5.4.2.4. Profesoras particulares. En otros casos, los niños se acercan a las matemáticas y a la lectoescritura con profesoras particulares; estas personas se desplazan hacia las casas de los *homeschoolers* y allí les brindan un acompañamiento personalizado alrededor de estas dos áreas. MH4 explica que sus dos hijos están todas las mañanas durante una hora con la profesora y que, posteriormente, ella se encarga de reforzar las temáticas a las que se hayan acercado en ese tiempo; esto lo hace al involucrar a los niños en situaciones y tareas cotidianas como cocinar, limpiar o ir al supermercado, así como a través de la lectura o la elaboración manual de materiales para aprender a sumar y restar. MH4 resalta que esta persona trabaja a partir de la metodología Montessori -metodología que define como un “estilo de vida”-, y que “usa materiales súper prácticos” lo que, en sus palabras, “facilita el aprendizaje para ellos, y facilita también para uno el poder explicarles” (comunicación personal, 13 de julio de 2023). La comunicación entre MH4 y la profesora es constante. Esta última le indica diariamente lo que se hará en el próximo encuentro y los materiales necesarios para ello, y da recomendaciones para continuar afianzando los aprendizajes de los niños. Además, MH4 trabaja en casa de manera virtual, lo que le permite estar enterada de lo que sucede en el desarrollo de las sesiones. Esta madre hace énfasis en que, a lo largo del tiempo, se ha estrechado la relación entre la profesora y la familia debido a que acompaña a sus hijos desde antes de haber tomado la decisión de no escolarizarlos. Por el contrario, el vínculo

con los docentes que dirigen los diversos cursos de los que estos participan es mucho más esporádico y circunstancial.

Como se mencionó anteriormente, en la actualidad y desde hace tres años, también MH12 hace uso de los servicios de una profesora particular para acercar a sus hijos a la lectoescritura y a las matemáticas y, de este modo, certificar el bachillerato. En relación con el funcionamiento de este acompañamiento, MH12 comenta:

Ellas tienen obviamente su currículum, es una empresa de acá de Barranquilla bastante reconocida (...) es un apoyo escolar personalizado. Entonces, ella viene dos veces por semana y hace clascitas con ellos una hora y media, con cada niño. Ahora los mayores están en un grupo y la menor está en otro grupo. Y, por supuesto, a nivel de lo que se supone que tienen que saber, ellos han avanzado mucho en lectoescritura, en matemáticas (MH12, comunicación personal, 29 de agosto de 2023).

Ahora bien, MH12 admite que, aunque su única intención con las clases personalizadas es preparar a los hijos para que obtengan un diploma si quieren ingresar a la universidad en unos años, el padre desea que entren al colegio pronto; para ambas situaciones necesitarían un certificado. Sin duda, la participación de profesoras particulares en el *homeschool* es un hecho interesante y llamativo en la medida en que sugiere que la crítica de estas madres a la educación convencional se dirige, esencialmente, a las instituciones educativas y al modo en el que los docentes proceden cuando su labor se desarrolla al interior de un establecimiento oficial o privado, y quizá no tanto al docente en sí mismo.

5.4.2.5. Trabajo por inteligencias múltiples. Para otras madres, las inteligencias múltiples son la columna vertebral de las PID que realizan. Este es el caso de MH1 y MH7. MH7 adoptó este modo de implementar el *homeschooling* porque se sintió identificada con la propuesta práctica de MH1 después de haber explorado y descartado otras opciones, y accedió a sus asesorías para familias que educan sin escuela. A partir de las indagaciones que ha hecho sobre las inteligencias múltiples, y apoyada en su propia experiencia como licenciada, MH1 creó una “triada” que, en sus propias palabras, se trata de “tres herramientas que responden a tres momentos coyunturales de la educación en casa” (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023); la primera se vincula con

la planeación, la segunda, con el ejercicio de educar sin escuela, y la tercera, con la autoevaluación del proceso realizado. Para comprender el origen y el sentido de la triada, es conveniente remitirse al discurso de MH1 a este respecto:

[...] le enseñé a mis familias que la planeación es importante, pero planeación en términos, no de currículo, sino de inteligencias múltiples, entonces tenemos ocho inteligencias múltiples que nos propone Gardner y yo le aumenté dos más (...) hay dos inteligencias más que, en mi concepto, son fundamentales, y la neurociencia las avala: la inteligencia espiritual y la digital. Entonces yo actualizo la teoría y la incluyo en la planeación, entonces le enseñé a las familias cómo fortalecer cada día tres tipos de inteligencias múltiples diferentes, de tal manera que en cinco días, de lunes a viernes, ya he abordado el paquete de diez inteligencias múltiples repartido, tres por día, en sus hijos. Eso le da a las familias estructura y ritmos de aprendizaje en casa. Y le propongo a las familias que ese trío de inteligencias por día, las desarrollemos según la edad, ¿cierto? Cuando son chiquiticos menores de 5 años, siempre les sugiero desarrollarlo en máximo dos horitas, dirigido, porque el resto del tiempo para los chiquitos, en esa primera infancia, necesitamos fortalecer mucho el juego libre, y el aprendizaje espontáneo, para mí el juego libre favorece el aprendizaje espontáneo (...). Pero ya cuando son mayores de 5 años, sí les propongo que sean tres horitas diarias (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

De este modo, MH1 sugiere a otras madres y padres *homeschoolers* planear el trabajo con en torno a tres inteligencias cada día. En términos prácticos, esto se realiza con la segunda herramienta de la triada, que es un banco de actividades que se establece con base en la edad de los niños, en una evaluación psicopedagógica que MH1 les realiza y en las características de la familia. Con respecto al funcionamiento del banco de actividades, esta participante explica:

[...] les monto un banco de actividades por inteligencia, es robusto. Entonces ya las familias sacan de ahí: 'la naturalista, ¡vamos a hacer una expedición!', 'la musical, ¡vamos a crear un instrumento casero con material reciclable!', 'la lógica, ¡vamos a hacer juegos de clasificación con objetos de la cocina!'. Ahí las tienen, ¿cierto? Entonces con los recursos

que ellos tienen en casa, ya lo alimentan con la herramienta (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

La herramienta tres, relacionada con la autoevaluación del proceso de educar sin escuela, fue creada por MH1 recientemente para responder a una inquietud que, según ella, es común entre las madres *homeschoolers*: ¿mi hijo está aprendiendo? En sus palabras:

[...] si lo homologo con el colegio, es como un boletín de notas. O sea, la familia evalúa el proceso de su muchacho, entonces yo les entrego como unos indicadores a las familias, y con base a ese banco de actividades, ellos simplemente consignan una vez cada tres meses los logros, 'ah, sí, de la naturalista... mi muchacho ya identifica los tipos de minerales presentes en el bosque, cuida el ecosistema de los animales de la granja como parte de su entorno', en la lógica... 'clasifica objetos por forma, color y tamaño, hace conteo de números con bloque lógico de forma consistente' (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Como se explicaba en el apartado dedicado a las concepciones del aprendizaje, llevar a cabo la educación sin escuela a través del énfasis en las inteligencias múltiples implica, por lo menos para la familia de MH1, la realización de actividades muy diversas; algunas se ejecutan diariamente, pues ella insiste en la importancia de los hábitos y ritmos de aprendizaje en casa, como resolver operaciones matemáticas básicas y avanzadas, leer, practicar inglés y hacer ejercicios de gimnasia cerebral (como laberintos, acertijos, rompecabezas y cubos de Rubik). Otras actividades, aun sin realizarse cada día, forman parte de la vida familiar normal. Por ejemplo, son frecuentes los retos de escritura creativa y las caminatas en ambientes naturales para recoger hojas, reconocer minerales y tipos de piedras; además, forman parte de las tareas habituales de los hijos el cuidado de los animales de la finca en la que viven y la siembra en un proyecto económico de acuaponía que el padre lidera. Esto último contribuye, de acuerdo con MH1, a la inteligencia naturalista de los niños, pero trae consigo aún más beneficios si es llevado a la escritura, si se lee al respecto o si se emplean materiales audiovisuales para profundizar en las comprensiones a las que se accede a través de la práctica. Igualmente, al involucrar a los hijos en las actividades de la cocina que más disfrutaban, ha sido posible introducirse con ellos en conceptos matemáticos como las áreas, los

volúmenes y los perímetros, lo que claramente aporta al fortalecimiento de su inteligencia lógico-matemática.

Esta madre también hace eco de la relevancia que han tenido para la formación de sus hijos las salidas a museos, empresas, universidades y teatros y, particularmente para el fortalecimiento de la inteligencia financiera, la participación en ferias de emprendimiento y la creación de marcas personales:

[...] con este grupo original que yo tenía aquí (...) hacíamos ferias de emprendimiento, lo hacíamos una vez al año. Entonces la propuesta era que los chicos crearan un producto para ofrecerle a la comunidad. Entonces nos permitían un espacio en una vereda de aquí (...), las familias íbamos con nuestros tolditos y con los productos de los chicos. Y [los niños] ven todo el tiempo cómo papá y yo emprendemos, porque... bueno, porque es nuestro estilo de vida, ¿cierto? Entonces para ellos es natural conocer el manejo del dinero (...). Su inteligencia financiera es innegociable, pero eso lo desarrollamos a través de los emprendimientos, entonces ya nuestra hija no nos dice 'mamá, quiero que me compres', tiene 11 años, no, ella dice 'mamá, yo quiero comprar', 'mamá, quiero emprender en para comprarme tal' (...) ¿Qué supone emprender para ellos? Para ambos: tener una marca personal, diseñar una marca personal, conocer cómo se hace un logo, cómo se hace un slogan, hacer un producto, que es lo que ellos ofrecen, productos, y ofrecer (MH1, comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Con respecto a su modo de orientar el proyecto formativo, MH1 señala: “[...] nosotros somos como el centro, no somos *homeschool* así súper verticales de planeación, de llevar la escuela a la casa, no, pero tampoco somos tan *unschoolers*, porque para nosotros son importantes los ritmos en casa” (comunicación personal, 10 de julio de 2023).

Ahora bien, MH7 actualmente hace uso del banco de actividades que MH1 dispuso para su familia. La rutina que realiza diariamente con sus hijas consiste en leer la Biblia, poner “una canción de adoración”, hacer ejercicio durante algunos minutos y desarrollar las actividades contenidas en el banco: “trabajamos tres inteligencias por día. Y siempre los lunes son las mismas tres, los martes son las mismas tres, sino que cambiamos la actividad de acuerdo a la inteligencia”

(comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). En el caso de esta familia, el banco contiene actividades adaptadas a las características de la hija mayor, así que para fortalecer la inteligencia lógico-matemática se abordan temas de multiplicación y división. Por lo tanto, MH7 las ajusta a las necesidades de las niñas menores: “a [mi hija mayor] le pongo su tema de multiplicación, o no sé, la actividad que elija del banco de actividades, y a [mis otras dos hijas] les pongo una actividad similar, pero en diferente nivel de dificultad” (comunicación personal, 20 de septiembre de 2023). Ella explica que, a medida que se realizan, comienza a comprenderse más fácilmente qué tipo de actividades pueden responder adecuadamente al desarrollo de cada inteligencia. Por ejemplo, la inteligencia visoespacial, que es la que su hija mayor más ha fortalecido, puede cualificarse a través de actividades como jugar ajedrez en las tardes.

Además de MH7, MH10 relata que seguía a MH1 en Instagram desde 2021 y veía sus publicaciones sobre inteligencias múltiples, con lo que comenzó a interesarse por su propuesta de desarrollo de la educación sin escuela. Por ese motivo, le solicitó una asesoría que la “terminó de enganchar” (comunicación personal, 28 de septiembre de 2023), ya que sintió que la perspectiva de MH1 respondía a las búsquedas de su familia y a las necesidades formativas y gustos de su hija. Para el momento de la entrevista con MH10 y PH10, el acompañamiento de MH1 recién comenzaba; estaba previsto realizar el diagnóstico del estilo de aprendizaje de su hija para, posteriormente, recibir un banco de actividades adaptado a él. Es importante anotar que MH10 y PH10 se habían acercado ya a otros modos de practicar el *homeschooling* que no les resultaron satisfactorios. Por ejemplo, a través del trabajo con plantillas que les enviaba semanalmente otra madre asesora, por medio de las actividades de *Brain Community* y con el uso de los Derechos Básicos de Aprendizaje establecidos por el MEN.

5.4.2.6. Partir de los intereses del niño y rutinas flexibles. Si bien es claro que en las PID descritas hasta ahora se hace un intento por tener en cuenta los gustos, necesidades e intereses de los hijos, como se señalaba anteriormente, en casos como el de MH11 y MH3 es mucho más claro el protagonismo de la voz del niño a la hora de decidir lo que se hará, cómo y en qué momentos. MH11 señala, por ejemplo, haberle comprado a su hijo un iPod y audífonos porque “tenía mucha motivación hacia la música” y “existía esa necesidad de que él pudiera desarrollar ese interés que tenía por la música” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Buena parte de las intervenciones didácticas que componen este proyecto formativo consisten en realidad en clases

y cursos a los que se hizo referencia algunas páginas atrás (surf, cocina, teatro, guitarra y dibujo); a todos ellos se accede después de realizar una “observación de los intereses naturales” y de “lo que el niño va pidiendo” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Por otra parte, MH3 sigue con sus hijos el horario semanal que se acordó entre todos de un modo sumamente flexible; además, cada uno realiza actividades individuales de aprendizaje de un idioma y, paralelamente, se procura atender los intereses y preguntas que surgen “naturalmente” en la vida cotidiana. De este modo lo describe ella:

[...] hemos dicho 'bueno, vamos a meter la rutina del deporte todas las mañanas', entonces hoy hicimos yoga en la mañana y estábamos muy contentos, muy felices los cuatro, pues, mis tres hijos y yo haciendo los ejercicios, que entonces se nos pasó bastante rato de la mañana, entonces las matemáticas, que las teníamos que hacer, las hicimos como menos tiempo, porque después ellos se quisieron poner a hacer Duolingo, que les gusta mucho, entonces el mayor está haciendo japonés y la de la mitad está haciendo inglés, y la chiquitica pues no, porque ella todavía no sabe escribir, ni escribir ni leer mucho en español, entonces todavía no queremos introducir otro idioma, entonces, digamos que tenemos esa estructura base, pero vamos fluyendo, por ejemplo, la otra vez no era historia, pero como que llegó el tema, llegó la conversación, alguien se despertó con la pregunta entonces nos pusimos a investigar eso ese día. Pero normalmente tratamos de guiarnos de esa estructura, pero siempre estamos pendientes de qué aparece, qué aparece de manera natural (MH3, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

5.4.2.7. Las salidas como herramienta educativa. Además de la asistencia a diferentes cursos y clases, otro elemento en el que evidentemente coinciden los proyectos formativos de estas madres, independientemente de sus niveles de estructuración o flexibilidad, reside en que consideran las salidas a diferentes lugares como una herramienta educativa relevante. Por ejemplo, los viajes son el elemento central del proyecto de MH11 y ella los describe como “grandes provocaciones” para aprender (comunicación personal, 14 de julio de 2023). De manera similar, MH13 relata que, en cierto momento del desarrollo del *homeschool*, estas salidas conformaban buena parte de la vida diaria de la familia:

[Asistíamos] a talleres en el museo, en el Banco de la República, en el Museo del Oro, talleres aquí y allá, era como súper coordinación. Pero lo lográbamos y él parecía estar muy feliz con todo esto. Porque finalmente se sentía como de viaje, como de paseo entre las mil cosas (MH13, comunicación personal, 15 de septiembre de 2023).

Como se mencionaba anteriormente, MH1 combina también las actividades en casa con diversas salidas que desde su perspectiva contribuyen al desarrollo de las inteligencias múltiples. Por su parte, MH10 y PH10 comentan que desde el segundo semestre de 2021 comenzaron a darle peso más a algunas actividades con su hija por fuera de la casa: “[...] entonces ya empezamos el club científico (...) cuando eso estaba en tenis de campo. A ella siempre le ha encantado ir a la biblioteca, entonces nos gustaba mucho ir a la hora del cuento” (MH10, comunicación personal, 28 de septiembre).

MH4 reitera a lo largo de la entrevista que las salidas habituales comportan un alto valor formativo: las idas a lugares como el supermercado, al centro comercial, los parques y el planetario le permiten involucrar a sus hijos en actividades diversas, reforzar su memoria, invitarlos a hacer conteos e igualmente abordar poco a poco los intereses que ellos manifiestan:

Nosotros somos muy callejeros, ¿mercado? Yo me los llevo. Yo les digo 'ayúdenme a hacer la lista', entonces empiezan 'mamá, hace falta pan, mamá, hace falta chocolate', y entonces esa es otra cosa de la memoria. Llegamos al supermercado, entonces 'listo, chicos, ¿entonces cuál era la lista?', entonces empiezan 'tal cosa, tal cosa, tal cosa', 'listo, vamos en orden por el supermercado', y ellos me van ayudando, o sea, los involucro en las cosas. No sé, centros comerciales, también. (...) Y mientras salimos, 'contemos cuántos carros rojos', 'uno, dos, tres, cuatro, cinco...', bajando las escaleras: 'uno, dos, tres, cuatro, cinco'... eso digamos en la rutina normal (...) Ya lo otro son los parques, ya digamos espacios para ellos, por aquí hay un parque cerquita, cositas así (...) Entonces ir a parques, a compartir en ese sentido. Y ya lo otro que hemos intentado, en lo posible, digamos llevarlos a lugares... tenemos ahorita planeado ir al planetario acá en Bogotá (...) ellos me están hablando mucho de eso, ya es momento entonces de yo empezar, entonces ellos van a recibir esa información como más agradable, a que si yo un día llevo y digo 'no, es que hoy toca los planetas, listo,

niños, entonces hoy es los planetas', yo creo que esa es una de las diferencias más grandes con la academia tradicional (MH4, comunicación personal, 13 de julio de 2023).

MH2 se refiere particularmente a las visitas a la biblioteca con sus dos hijos. Para ella, este y otros espacios representan una posibilidad de darles un “aprendizaje más libre”, pues ya en casa la educación sin escuela se desarrolla ordenadamente día a día. De su testimonio se infiere que, a pesar de su importancia, este tipo de actividades no son centrales en su proyecto formativo, sino complementarias:

[...] aprovechaba ese otro espacio [la biblioteca] para darles otro tipo de aprendizaje más libre, entonces por ejemplo con [la niña] leer. A [el niño] le gusta leer mucho cómic, entonces él buscaba su cómic, él hace sus propios cómics, entonces ahí se aprovecha eso, son espacios muy aprovechables que, digamos, no están aprendiendo de una manera así como estructurada, pero están aprendiendo, están desarrollando algo. Entonces no tiene que ser como tan estructurado, sino que también hay un aprendizaje allí importante (MH2, comunicación personal, 17 de julio de 2023).

5.4.2.8. La escritura. Finalmente, algunas madres afirman explícitamente que en el desarrollo de sus proyectos formativos la escritura es un elemento relevante. Por ejemplo, MH1 ponía de presente que escribir creativamente forma parte de las actividades cotidianas de sus hijos, y que después de las experiencias prácticas es conveniente llevar las reflexiones personales al respecto a la escritura. MH11 también afirma haber empleado herramientas para animar a su hijo a escribir y ayudarlo a mejorar la caligrafía, por ejemplo, llevar un diario personal, pues considera que las planas son herramientas ineficaces. Estas herramientas se han utilizado en la medida en que él se sienta motivado a hacerlo; con respecto al diario afirma: “Eso funcionó hasta que él perdió la motivación de hacerlo, y me tocó empujarlo un poquito a hacerlo (...) yo creo que no hay que forzar ninguna herramienta también, dar la herramienta hasta que estire” (comunicación personal, 14 de julio de 2023). Por su parte, y de manera similar a MH1, MH3 considera que la escritura, o a veces también el dibujo, representan un medio para “aterriar conceptos” que se aprendieron a través de experiencias prácticas, vivencias corporales y juegos que ella les propone a sus hijos:

[...] luego ya pasamos a aterrizar al concepto, que es hacer el dibujo, escribir las cosas más importantes en el cuaderno. Ahora, lo que nunca he hecho en todo este tiempo es lo de la transcripción, me parece muy maluco, muy feo [se ríe] y no lo he llevado a cabo, o sea, nunca les dicto para que ellos escriban, sino que la parte de aterrizar el concepto es que cada uno escribe lo que cada uno recibió de la clase, lo que cada uno sintió, lo que cada uno entendió. Obviamente, me piden que les refuerce algunas palabras, '¿cómo se decía esto? ¿Cómo se decía lo otro?', pero digamos que no me gusta como dictarles o copiar (MH3, comunicación personal, 25 de julio de 2023).

A la luz de esta breve caracterización de las propuestas de intervención didáctica puede concluirse que las actividades que conforman los proyectos formativos de estas madres guardan relaciones de coherencia con sus concepciones del aprendizaje y la enseñanza pues, a la hora de seleccionarlas o diseñarlas, son relevantes las voces, las necesidades, los intereses y los gustos de sus hijos, la lectura que ellas hacen de los rasgos individuales de éstos y también, en ciertos casos, preocupaciones puntuales como el acceso a la educación superior o la obtención de una certificación de los diferentes niveles académicos. Los cursos y clases por fuera del entorno doméstico constituyen actividades comunes en el medio *homeschooler* que permiten prescindir de una vida institucional-escolar continua con todo lo que ello supone, alimentar la motivación de los hijos y fácilmente ser receptivos a las mutaciones de sus intereses. El hecho de que la escritura a menudo sea descrita como una actividad posterior a la experiencia práctica, pone de presente la relevancia de esta última para las *homeschoolers*; lo mismo puede decirse acerca de los variados tipos de “salidas” que, según ellas, contribuyen a nutrir los procesos de aprendizaje. La diversidad de modos de educar sin escuela la demuestran las distintas perspectivas de las participantes frente al uso de plataformas educativas virtuales, al trabajo por asignaturas, al uso de libros de texto y a la participación de profesoras particulares en los proyectos formativos; en efecto, las madres que consideran necesario adquirir saberes de áreas de conocimiento específicos y que definen la enseñanza como un proceso de “transmisión” son aquellas que utilizan plataformas y/o valoran el trabajo sistemático por asignaturas. Como resultado, algunos proyectos son profundamente flexibles y otros bastante estructurados, pero todos ellos son dinámicos y están atravesados por la intención de individualizar al niño.

Es importante destacar que los resultados de este trabajo coinciden con diferentes observaciones sobre el aprendizaje, la enseñanza y las actividades educativas que integran los proyectos de educación sin escuela de las investigaciones que se presentaron en el capítulo dedicado a la revisión de antecedentes, lo que podría sugerir que esta modalidad educativa se manifiesta de modos similares en diversos contextos. En la Tabla 1 se exponen las principales cercanías.

Tabla 1

Resultados de otras investigaciones coherentes con los de Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres homeschoolers en Colombia

Nombre de la investigación, autor(es), año y país	Resultados congruentes con los de la investigación Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres <i>homeschoolers</i> en Colombia
<p>Las prácticas pedagógicas en el <i>homeschool</i>, un abordaje desde el estudio de caso. (Martínez y Perilla, 2015) Colombia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los padres participantes de esta investigación afirmaron que, en la educación convencional e institucionalizada únicamente enseñan los profesores, mientras que el <i>homeschooling</i> reconoce la posibilidad de la enseñanza entre sujetos con características diferentes y distintos niveles de especialización. • En la experiencia analizada, la enseñanza estaba orientada por los intereses y necesidades de los niños. • El niño fue definido por los participantes de la investigación como un aprendiz natural colmado de destrezas y habilidades individuales.
<p>Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia. (Molina, 2018)</p>	<p>Las madres participantes de esta investigación actuaban como facilitadoras de medios para acercar a los niños a aquello que les atraía.</p>

Colombia	
<p><i>Homeschooling</i> desde la mirada del niño: estudio de caso múltiple en Colombia. (Jaramillo, 2021) Colombia</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Una madre participante de la investigación consideraba que los cursos de natación, matemáticas, inglés, danza, arte y origami son “espacios de aprendizaje” que permiten a los niños <i>homeschoolers</i> interactuar. • El papel de esta madre consistía en propiciar las condiciones necesarias para explorar los temas que les interesaban a sus hijos. • Según la investigadora, los padres <i>homeschoolers</i> buscan comprender por distintos medios las necesidades de los niños según sus edades y niveles de desarrollo.
<p>Caracterización del <i>Homeschooling</i> como modalidad educativa en el Ecuador y su comparación con otros países. (Masaquiza y Hernández, 2022) Ecuador</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La investigación identifica dos tendencias para implementar el <i>homeschooling</i>: basarse en el currículo oficial o no utilizar ningún currículo nacional o extranjero. Sin embargo, la mayoría de los participantes de esta investigación, a diferencia de la nuestra, utilizaban un currículo oficial. • También se identificó que ciertos participantes manifestaron que aprender sobre la religión era importante al interior del proceso enseñanza-aprendizaje. No obstante, en esta investigación, se trataba del 80 por ciento de las familias.
<p>El <i>homeschooling</i> en México: su regulación y perspectivas de aplicación. (Navarro-Arredondo y Gómez-Macfarland, 2020) México</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Los padres entrevistados consideran que los conocimientos que niños y adolescentes requieren pueden ser enseñados por los mismos padres o por un maestro particular. • Los padres entrevistados valoraron positivamente la posibilidad de pasar más tiempo con sus hijos que ofrece el <i>homeschool</i>.
<p>O diálogo e a aprendizagem com Tecnologias da Informação e Comunicação no <i>homeschooling</i>. (Brito, Síveres, Mercado y das Neves, 2020) Brasil</p>	<p>Entre las motivaciones de las familias brasileñas para implementar el <i>homeschool</i> se encuentra la posibilidad de hacer énfasis en valores religiosos en el proceso formativo.</p>

El *homeschooling* en España. Descripción y análisis del fenómeno.
(Cabo, 2012)
España

- Una parte de la población *homeschooler* considerada por este investigador rechazaba la idea de la enseñanza y, por lo tanto, buscaba que sus hijos aprendan libremente.
- Los padres consideraron que en el *homeschooling* la enseñanza es individualizada, mientras que en la escuela es grupal.
- El autor pone de presente que en el *homeschooling* la *horizontalidad* muy a menudo es buscada y valorada positivamente, lo que se refleja en la participación de los niños en su proceso formativo a través de la exposición de sus opiniones y de la toma de decisiones sobre lo que desean aprender y sobre la manera y los momentos en que lo harán. Las escuelas, por el contrario, suelen caracterizarse por su *verticalidad*.
- El investigador devela dos modos sobresalientes de implementar el *homeschool* en España: el desestructurado, que rechaza la organización curricular bajo el propósito de no entorpecer un anhelado aprendizaje natural, y el enfoque académico o estructurado, que se fundamenta en el seguimiento de un currículo que contiene asignaturas e indica lo que hay que aprender. Entre una orientación y otra se encontrarían múltiples estilos intermedios.
- A través de la cotidianidad en general, los padres *homeschoolers* buscan construir conocimientos. En algunos casos, acuden a profesores particulares para acercar a sus hijos a saberes más abstractos.

The clash of two world views – a constructivist analysis of home educating families’ perceptions of Education.
(Neuman y Guterman, 2016)
Department of Education – Western Galilee College

Los discursos de las 30 madres *homeschoolers* entrevistadas muestran su adherencia a una visión del mundo y de la educación de tipo constructivista

Homeschooling Is Not Just About Education: Focuses of Meaning.
(Neuman y Guterman, 2017)

- Esta investigación identificó dos modos predominantes, pero diferentes entre sí, de orientar el *homeschooling*: a través de un currículo definido o enseñando diferentes temas con base en los deseos del niño y supuestamente sin mandatos externos.

	<ul style="list-style-type: none"> • Para los participantes de la investigación, el aprendizaje ocurre cuando el niño está disponible o en un momento de receptividad.
<p>Variety of Teaching Methodologies Used by Homeschoolers: Case Studies of Three Homeschooling Families. (Clements, 2002) Estados Unidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • Se observó que, progresivamente, los padres preferían ajustar el <i>homeschool</i> a las características, necesidades e intereses de los niños en lugar de recurrir a materiales ya diseñados. Para ello fueron necesarios múltiples pruebas, errores y autoexploración. • Los métodos y estrategias empleadas se habían transformado a lo largo de las experiencias de <i>homeschooling</i>.
<p>African American <i>homeschooling</i> practices: Empirical evidence (Mazama, 2016) Estados Unidos</p>	<ul style="list-style-type: none"> • La investigadora identificó que los padres combinaban y cambiaban sus enfoques de aprendizaje de acuerdo con las necesidades, intereses y preferencias manifestadas por los hijos. • También identificó dos tendencias de implementación del <i>homeschool</i>: algunos padres gravitaban hacia el “aprendizaje impulsado por el niño”, pues consideraban que este permitía a los niños seguir sus intereses y aprender de forma natural a medida que exploraban el mundo. Este grupo era escasamente propenso a utilizar currículos preestablecidos y prefería la “enseñanza orgánica”. • De la otra tendencia hacían parte unos pocos padres que creían firmemente que ellos mismos u otros adultos debían dirigir el proceso de enseñanza y aprendizaje, hacían uso de planes de estudio predeterminados y establecían rutinas educativas estructuradas. • Los padres participantes de la investigación reiteraron el deseo de que sus hijos desarrollaran los talentos que tenían y no únicamente su intelecto. También privilegiaron el autoconocimiento.
<p>Homeschool parents' perspective of the learning environment: a multiple-case study of homeschool partnerships. (Sabol, 2018) Estados Unidos</p>	<p>Los padres participantes de esta investigación privilegiaban la participación de sus hijos en actividades como teatro, música, programas deportivos y eventos religiosos.</p>

Nota. Elaboración propia (2024).

6. Análisis y discusión

La educación es una relación interpersonal caracterizada por la apertura y el encuentro que incluye una visión positiva de la heteronomía y de la obediencia, en la que el empoderamiento no se opone a la aceptación de la interdependencia y la vulnerabilidad.

-Félix García Moriyón

En este capítulo se abordan analíticamente, con ayuda de diversas realizaciones teóricas, algunas de las tendencias o cuestiones más recurrentes en los discursos de las madres acerca de sus motivaciones para implementar el *homeschooling*, de los primeros contactos con esta modalidad educativa, del aprendizaje y la enseñanza y de las intervenciones didácticas que llevan a cabo cotidianamente. En otras palabras, se construye una mirada interpretativa y global a los resultados en torno a ocho ejes temáticos: 1. Las representaciones del niño y la infancia en este medio social; 2. El vínculo de las madres con los saberes especializados sobre la infancia; 3. Las representaciones de la escuela; 4. La relación de la población *homeschooler* con el tiempo; 5. La tensión entre socialización primaria y socialización secundaria en el medio *homeschooler*; 6. El protagonismo de la inteligencia emocional, la inteligencia financiera y las creencias religiosas entre las madres *homeschoolers*; 7. Algunas cercanías y distancias entre el *homeschooling* y el constructivismo y 8. Las tensiones entre aprendizaje y enseñanza.

6.1. Representaciones del niño y la infancia

Aunque la concepción de la persona como un individuo original con una naturaleza verdadera que debe ser respetada y reconocida no surge en la familia contemporánea, sino que proviene de un proceso social de individualización que ha sido ampliamente conceptualizado por autores como Lash (2003a; 2003b), Bauman (2000) y Bauman et al. (2003), encuentra en ella un primer escenario para desarrollarse, fortalecerse y, sobre todo, para ser legitimada y naturalizada. De acuerdo con de Singly (2000), la familia contemporánea es una productora de individuos. Allí,

por un lado, se instaura el compromiso de tornarse autónomos a través de la formación, y por otro, se continúa viviendo con una o varias personas. Se trata, por lo tanto, de una agrupación que es simultáneamente “individualista y relacional” (de Singly, 2000, p. 15) y a menudo está atravesada por la “lógica del amor” (de Singly, 2000, p. 15), es decir, por el supuesto de que es indispensable procurar lo mejor para el otro. El peso de la individualización sobre la familia la transforma “en un espacio privado al servicio de los individuos” (de Singly, 2000, p. 15). En este escenario, los padres establecen una *relación pedagógica* con el niño, esto es, identifican, analizan y negocian sus necesidades como resultado de la propagación de nuevas formas de pedagogía según las cuales su naturaleza, que supuestamente es única, debe ser respetada en lugar de modificada (de Singly, 2000).

Por lo anterior, la relación amorosa o afectiva entre padres e hijos en el seno de la familia constituye un espacio adecuado y seguro para que, progresivamente, se revele la identidad personal del niño. Como lo afirma de Singly (2000) y lo demuestran las historias de las participantes, la educación familiar en las condiciones de la modernidad tardía no hace énfasis en la obediencia del niño hacia los adultos, sino que, por lo menos en términos discursivos, valora la iniciativa, la autonomía y la satisfacción de los deseos personales. A través de acciones bastante concretas, la familia contemporánea individualiza al niño y el niño aprende también a concebirse como un individuo con características y necesidades particulares, como proveerles un territorio para sí mismos en el espacio doméstico. En el caso de las familias *homeschoolers*, esto se refleja en la selección de actividades y cursos ajustados a intereses, necesidades y gustos que estos manifiestan en la vida diaria, en la disposición de tiempos y condiciones materiales para que exploren sus inclinaciones y en la construcción de un proyecto formativo acorde o medianamente acorde con ellas. Los testimonios demuestran que al niño *homeschooler* también se lo individualiza al distinguirlo continuamente de otros niños y de sus propios hermanos. La cercanía cotidiana permite a las madres observar las singularidades de sus hijos y a la luz de ellas intentan ofrecerles los bienes más apropiados. Ahora bien, de Singly (2000) identifica que en las familias típicamente modernas ocurre una paradoja interesante: se valora la búsqueda de la autonomía de los sujetos, pero se establece una relación de fuerte dependencia con respecto a los padres.

Alzate (2003) pone de presente que las actuales concepciones de la infancia están relacionadas con la evolución de las formas de crianza, específicamente, con el estrechamiento progresivo del vínculo entre padres e hijos ya que, generación tras generación, los primeros

desarrollaron la facultad de conocer las necesidades de los segundos y los modos de satisfacerlas. Esto fue posible, en gran medida, por el surgimiento de discursos pedagógicos a finales del siglo XIX y comienzos del siglo XX, así como por los avances de la medicina infantil y de la psicología evolutiva, que instituyeron y modelaron científicamente la categoría de infancia confiriéndole características y potencialidades específicas. Muñoz y Pachón (2019) explican que en este país la idea de la infancia tuvo una importante transformación a mediados del siglo pasado. Los rasgos que las autoras atribuyen a la concepción imperante de ella desde ese entonces son coherentes con la descripción que las madres *homeschoolers* construyen de sus hijos y de los niños en un sentido más amplio: son sujetos colmados de cualidades a la espera de ser valoradas y estimuladas, poseen una vida emocional que debe aceptarse y comprenderse, podrían ver frustrado el desarrollo de su personalidad si el ambiente en el que se encuentran es inadecuado, poseen una amplia imaginación que debería ampliarse cada vez más y no ser considerada un mal hábito, se relacionan con el mundo y aprenden de él a través del juego -de modo que este último no es tiempo perdido sino una posibilidad de desarrollo humano y cognitivo- y son capaces de producir por sí mismos comprensiones del mundo sumamente válidas. En términos históricos, la aparición de este punto de vista eminentemente positivo sobre la infancia consiste, como lo destaca Ariès (1986, citado en Alzate, 2003), en un tránsito decisivo del olvido a la centralidad de la infancia, de la idea del niño como hombre en miniatura e incluso como sujeto anónimo, al niño como centro de la atención y criatura promisoría.

En relación con lo anterior, apoyados en los aportes de Segalen y de Sinlgy, Gómez-Mendoza y Alzate-Piedrahíta (2014) afirman que en la sociedad contemporánea se produce un paso del *adultocentrismo* al *paidocentrismo* que implica volcar la atención en ampliar, proteger y afirmar los derechos de la infancia; este protagonismo de la infancia traería consigo una polarización entre *liberacionismo* y *proteccionismo*, tensión específica del proceso de individualización del niño o niña en la modernidad. En los discursos de las madres *homeschoolers* y sus proyectos formativos puede observarse, no tanto una polarización entre liberar y proteger, sino la coexistencia de ambas tendencias a la hora de vincularse con los niños, pues las participantes sostienen que es importante concebirlas como sujetos autónomos o propender por que consigan autonomía a través del tiempo, pero la decisión de implementar esta modalidad educativa contiene ya una apuesta por protegerlos activamente de aquello que se considera nocivo para su construcción como sujetos y, de paso, para la vida familiar y los idearios que la sostienen. Proveerles una “atmósfera familiar alegre” (Gómez-

Mendoza y Alzate-Piedrahíta, 2014, p. 83) contribuiría a ambos propósitos. Asimismo, la crítica a la escuela y la crisis educativa que las madres describen en sus discursos pone de presente que, para ellas, el fracaso de la educación escolarizada proviene en gran medida de que esta no estimula la liberación de los niños y la autoridad de los docentes se manifestaría allí de manera desproporcionada. Precisamente, estos autores (Gómez-Mendoza y Alzate-Piedrahíta, 2014) argumentan que la dicotomía liberación de la infancia vs. autoridad del sujeto adulto es uno de los ejes de interés privilegiados de los análisis de la infancia en la contemporaneidad, así como también la pregunta por los elementos fundamentales de la educación: ¿es el saber el centro de la educación o lo son los niños? Las reflexiones alrededor de las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje ponen en evidencia que, en el medio *homeschooler*, se busca el bienestar y el placer del niño a través de los proyectos formativos que las madres orientan. Aunque algunas de ellas establecen que es relevante adquirir saberes institucionalmente autorizados, les resulta relevante leer los modos en los que sus hijos se relacionan con ellos. Por consiguiente, es plenamente posible que la aproximación a algunos de esos saberes se posponga si el niño no está disponible o preparado para recibirlos, o que se transforme conforme lo indiquen sus preferencias y características individuales (sean estos estilos de aprendizaje, intereses de aprendizaje o inteligencias múltiples).

Ahora bien, Alzate (2003) sostiene que la concepción de la infancia que se fortalece en los albores de la modernidad también cobra forma y sustancia en la construcción de teorías de la educación y de estructuras educativas, esto es, en el “énfasis en la formación separada del niño e incluso del adolescente” (p. 32). Las teorías de la educación y la progresiva conformación de estructuras educativas ciertamente complejizan la relación con la infancia. En primera instancia, traen a escena un “sentimiento bifronte” (Alzate, 2003, p. 33) hacia los niños: por un lado, son mimados y tratados con solicitud, y por otro, se considera importante dirigirse a ellos en ciertas ocasiones con severidad. La dosificación de ternura y dureza es, según esta autora, un rasgo constante en la historia de la infancia desde el siglo XVIII hasta la actualidad. En segundo lugar, participan de una transformación considerable en las costumbres, pues contribuyen al posicionamiento de la escuela en la vida social hasta que sustituye al aprendizaje como medio de educación; es decir, la escuela detiene la cohabitación del niño con los adultos y relega el aprendizaje de la vida a través del contacto con los más grandes, de tal suerte que el niño es separado de los adultos para su beneficio y debido a sus particularidades, y es llevado a un espacio construido *a su medida* durante varios años (Alzate, 2003).

Al contrastar la evolución descrita en las líneas anteriores con los discursos de la población *homeschooler* salta a la vista que, para las madres entrevistadas, es relevante *rescatar* y *reivindicar* la cohabitación y proximidad afectiva e intelectual de adultos y niños en aras de que ocurran el aprendizaje y la enseñanza. Ello supone, entre otras cosas, acercar a los niños a las labores o actividades normales de los padres, estimular su participación en algunas tareas relacionadas con el cuidado del hogar y fomentar la observación de lo que hacen los adultos; desde este punto de vista, como lo decíamos antes, los niños son individuos plenamente capacitados, no sólo para comunicarse con sujetos mayores e incorporarse ocasionalmente en sus espacios, sino también para aportarles perspectivas inteligentes sobre diversos asuntos del mundo de la vida con sus propios lenguajes. El adulto, espontáneamente, es un portador del *ejemplo* y receptor de la mirada cotidiana del niño. Además, ciertamente las teorías educativas ancladas en el constructivismo aportan a esta población una comprensión de las potencialidades del niño, pero, a diferencia de lo relatado por Alzate (2003), contribuyen a justificar de manera informada la renuncia a la estructura escolar y a replantear los comportamientos con los que se vinculan con los pequeños: no subestimarlos, escucharlos, comprender sus estructuras de personalidad e invitarlos a tomar decisiones forma parte de ello. Para estas madres, la escuela no comprende a los niños de un modo realista; tampoco está hecha a su medida y amplía la brecha entre estos y los adultos -lo que pone de presente que, a una concepción de la infancia corresponde una concepción de las instituciones educativas-. Finalmente, más allá de unas cuantas referencias de las *homeschoolers* al establecimiento de hábitos y ritmos en el hogar por parte de los padres y a la importancia de que los hijos reconozcan la autoridad de estos, no se hallaron alusiones a la severidad adulta; por el contrario, se buscan y valoran profundamente los vínculos afectivos de confianza, comprensivos, democráticos u “horizontales”. Estos discursos señalarían la predominancia de un estilo parental democrático en el medio *homeschooler* que, de acuerdo con Vargas et al. (2021) se caracteriza por el interés de los padres en desarrollar la autonomía y promover la independencia de los hijos, comunicarse claramente con ellos a través del diálogo, interesarse por su formación, tomar en cuenta sus opiniones y sentimientos a la hora de tomar decisiones y valorar altamente el control emocional, tanto de los niños, como de ellos mismos.

6.2. Las madres ante los saberes especializados sobre la infancia

Al reflexionar sobre la paternidad en la modernidad, Elisabeth Beck-Gernsheim (2003) argumenta que, durante mucho tiempo, no existió una educación de los hijos propiamente dicha, sino cuidados que los padres entregaban a estos para responder a sus necesidades más elementales: la alimentación y el vestido. El *descubrimiento* de la niñez y el haberla definido como un momento especial de la vida radicalmente diferente a otros, inaugura una “nueva era en la historia de los padres” (Beck-Gernsheim, 2003, p. 166) marcada por el mandato de fomentar en ellos y buscar para ellos *lo óptimo*. En este contexto, el saber y la comprensión de la infancia adquieren una importancia no vista antes. Como lo muestran las historias relatadas por las madres y lo expone también Beck-Gernsheim (2003), para desempeñar la maternidad, educar adecuadamente y conducir la vida familiar en las condiciones de la modernidad tardía, es relevante acceder a saberes especializados representados en una constelación de expertos e información en redes. Ahora bien, esta información no necesariamente ofrece perspectivas y consejos unificados; en ocasiones, las madres se hallan ante puntos de vista contradictorios entre los cuales deciden. De hecho, el *homeschooling* se le presenta a esta población tras haber navegado por diferentes fuentes de información, pero tomada la decisión de implementarlo, se abren búsquedas de orientaciones para hacerlo correctamente y salvaguardar los valores familiares que se profesan, lo que naturalmente implica nuevas elecciones. Por supuesto, que se recorran caminos reflexivos a título individual, en los que la información abunda, no significa que es imposible ubicar tendencias claras en los discursos y las prácticas de estas personas. Como lo señalamos antes, estos podrían considerarse cercanos al constructivismo por su continuo énfasis en las particularidades y los intereses del aprendiz. Dicho sea de paso, es probable que la información no sea aleatoria o diversa a pesar de su abundancia.

Puyana (1999) explica que los saberes especializados sobre la infancia se difundieron con rapidez en Colombia a partir de mediados del siglo XX. Estos procedían especialmente de psicólogos y psiquiatras que presentaban parámetros detallados de atención y cuidado de los niños; además, múltiples artículos provenientes de Europa y Norteamérica sobre esta materia fueron traducidos y divulgados. Todo ello se articuló con transformaciones en la enseñanza de la pedagogía que venían produciéndose desde principios de siglo (especialmente entre 1903 y 1946 de acuerdo con esta autora) que no sólo fomentaban la “particularización de la infancia” (Puyana,

1999, p. 143), esto es, la concepción de la infancia como una etapa singular, especial y virtuosa, sino que también promovían cambios en las relaciones entre adultos y niños mediante la idea de educarlos desde sus potencialidades y capacidades innatas. Esto último podría relacionarse analíticamente con un tipo ideal de crianza presente en los discursos de las madres *homeschoolers* que, según deMause (1982), se desarrolla desde mediados del siglo XX: la crianza como *ayuda*. La crianza entendida como ayuda está basada fundamentalmente en dos creencias: 1. El niño es capaz de identificar las necesidades que tiene en cada etapa de la vida; los padres deben participar de la satisfacción de estas necesidades y esforzarse por empatizar con él pues, a fin de cuentas, eso permitirá su adecuado desarrollo. 2. No es correcto intentar corregir al niño, golpearlo, ni reprimirlo; los padres deben invertir tiempo, energía y diálogo en ayudarlo a lograr objetivos cotidianos, jugar con él, tolerar sus equivocaciones, interpretar y comprender sus conflictos emocionales y proveerle objetos coherentes con sus intereses. Desde luego, esta concepción de la crianza que propone deMause (1982) es congruente con la concepción de la enseñanza como la acción de acompañar, facilitar y propiciar el aprendizaje. En ambos casos, emerge claramente un adulto que se pone al servicio de la formación del niño y que se esmera para aprender a no controlar duramente el proyecto educativo.

El vínculo entre las madres y el saber especializado fue fundamental para configurar una nueva imagen de la niñez y psicologizarla, justamente en la medida en que psicólogos, psiquiatras y pediatras recomendaron a estas configurar otras conductas para criar a sus hijos (Beck-Gernsheim, 2003; Puyana, 1999). En términos de Puyana (1999), de este modo perdieron fuerza las ideas católicas que concebían a la educación como un proceso de moldeamiento de la voluntad del niño, y se posicionó la creencia en que es importante *comprender* a la infancia para reconocer cómo vincularse con ella. Además, “el espíritu de la ciencia recayó sobre la madre y sobre la mujer” (Alzate, 2003, p. 66), ya que los especialistas no solamente aconsejaban modificar la crianza, sino también observar, explorar y descubrir las causas de los comportamientos y problemas de los hijos, que comenzaron a ser considerados como fenómenos susceptibles de modificación y mejoramiento. Por lo tanto, aparte de cambiar poco a poco la concepción del niño en virtud del saber científico que se construye acerca de él, muta la concepción de la madre y de su papel: dejaba de ser una madre analfabeta y se convertía en un sujeto con abundante información sobre diversos asuntos: salud, crianza, educación, alimentación, higiene, etc. (Alzate Piedrahíta, 2003). Esta

transformación ocurrió inicialmente en las clases medias y altas de las principales ciudades y poco a poco se extendió hacia otros estratos socioeconómicos y áreas del país (Puyana, 1999).

Por otra parte, pero en estrecha relación con lo anterior, comenzaron a adoptarse en el país prácticas de planificación familiar de manera creciente. El aporte de Puyana (1999) permite entender que estas prácticas no se vinculan únicamente con nuevas representaciones de la familia, de la vida en pareja y de la sexualidad femenina, sino también con las emergentes concepciones de la infancia; es decir, se proyecta y controla el número de hijos no sólo por los gastos económicos que estos acarrearán, sino también porque se los entiende como sujetos con cualidades por desarrollar, lo que demandará esfuerzos conscientes y atenciones continuas por parte de los padres y especialmente de la madre. Como lo señala esta autora (Puyana, 1999) y se observa claramente en los discursos de las *homeschoolers*, esta *progenie planificada* suscita en los adultos cuidadores reflexiones cada vez más complejas sobre la importancia de una socialización y educación adecuadas y fortalece una actitud compensatoria “porque se proyecta el nuevo ser en torno a las cualidades que ellos no tuvieron” (Puyana, 1999, p. 144). Las reflexiones de muchas de las participantes interrogan frecuentemente la crianza y la educación recibidas, interrogantes que contienen un deseo por ofrecer algo mejor a sus hijos con las condiciones materiales y los conocimientos que se poseen actualmente; en palabras de Puyana (1999) y de las madres entrevistadas, se consideran responsables de construir las condiciones y de apoyar a los niños para que vivan una “infancia feliz” en la que descubran y exploren diversas dimensiones de sí mismos; en este caso, evitar el paso por la escuela contribuiría a lograr ese objetivo. Todo ello permite confirmar la observación de Beck-Gernsheim (2003) según la cual “con el descubrimiento de la infancia, se descubrieron también nuevos temas y nuevas tareas que se traducen en crecientes exigencias a los padres” (p. 170).

Así pues, los discursos que esta investigación tiene en cuenta ponen de relieve que, en las condiciones actuales, la familia es un lugar en el que continuamente circulan afectos entre padres e hijos, afectos que adquieren manifestaciones muy diversas. Una de ellas es la importancia que se le da allí a la apropiada educación de los niños. En términos de Alzate (2003), “la familia moderna (...) tiene un sistema de educación, una concepción de la educación, una conciencia de su importancia” (p. 36). Como consecuencia de ello, las madres *homeschoolers* sienten un interés especial por la formación de sus hijos y la vigilan meticulosamente; los hallazgos de aquellas ciencias que analizan las cuestiones propias de la infancia (el psicoanálisis, la pedagogía, la

psicología, la pediatría) participan de esta vigilancia y llegan a sus manos, o a las redes sociales de las que son usuarias, “a través de una vasta literatura de divulgación” (Alzate, 2003, p. 36). Ahora bien, aunque se advierte en el medio *homeschooler* en Colombia la difusión de saberes especializados sobre la infancia y cómo educarla, y especialmente, una gran implicación de las madres en la recepción de estos saberes y en su lectura, reflexión individual o conjunta y utilización en la vida cotidiana, es imprescindible tener presente que la posibilidad de acceder a información de este tipo -o a divulgaciones de ella-, contrastarla con la propia existencia y luego llevarla a la práctica no es un bien universal o masificado. En este sentido, Riveros (2015) llama la atención sobre el hecho de que el *homeschool* está “asociado a sectores económicamente privilegiados o, en todo caso, a grupos con ciertos recursos materiales y simbólicos” (p. 13) que tienen para sí la posibilidad de tomar decisiones sumamente informadas alrededor del cuidado de los hijos y de evaluarlas a la luz de información entrante. De modo similar, el concepto de *capital cultural* que propone Pierre Bourdieu (1996; 2009) lleva a entrever que, por el lugar que ocupan estas madres y sus parejas en la estructura social, disponen de habilidades, conocimientos y ventajas económicas que impactan en la orientación de la crianza y la formación de los hijos y que, a futuro, también constituirán beneficios para estos.

Con respecto a la presencia mayoritaria de mujeres en la crianza y la formación de los hijos, Beck-Gernsheim (2003) anota que “la esperanza de que la educación y el cuidado de los hijos sea una tarea principal de la madre forma parte también de la mentalidad de las mujeres” (p. 127) y que, para muchas de ellas, a pesar de las aparentes posibilidades de “emancipación” que ofrecen los tiempos actuales, las actividades laborales podrían empeorar su papel de madres. Con esto, la autora sugiere realizar un análisis alternativo a las perspectivas de los estudios de género más tradicionales, que atribuyen a las mujeres un deseo innato de liberación del yugo familiar que puede estar reprimido o ser inconsciente, pero permanece a la espera de realizarse (Mahmood, 2019). Las madres *homeschoolers* expresan abiertamente la intención de desempeñar una “maternidad presente”, lo que en la práctica supone, para decirlo en términos de Beck-Gernsheim (2003), no sólo poner en marcha formas de trabajo que permitan esa presencia, sino también encarar la labor educativa a través de una *óptima* y continua estimulación de los hijos y del establecimiento de diferentes aspiraciones educativas. Para ello, son importantes los asesoramientos de otras madres, los espacios de formación, las lecturas y, en algunos casos, los autoanálisis y las reflexiones de ellas como cuidadoras y orientadoras del proyecto formativo sobre cómo se ejerce el poder en el

grupo familiar. Esto no significa ignorar que la distribución de roles de género transcurre de un modo tradicional en estas familias, ni que las madres corren con buena parte de las tareas de cuidado que el mantenimiento del hogar supone -lo que permitiría afirmar que durante gran parte del tiempo “existen para otros”-; tampoco se desconoce que los deseos personales tienen siempre un trasfondo y origen social. Hacer eco de la inclinación de estas mujeres hacia ejercer una “maternidad presente” es una posibilidad de visualizar sus intenciones, motivaciones y objetivos en lugar de asumir que el patriarcado ha surtido en ellas un efecto paralizante que les impide realizar sus deseos reales y auténticos (Mahmood, 2019).

6.3. Representaciones de la escuela: desconfianza institucional y perspectiva (neo)liberal de la educación

Independientemente de que lleven a cabo proyectos formativos estructurados o desestructurados, la mayor parte de las madres formula críticas explícitas a la escuela. En términos generales, consideran que esta no provee a sus hijos lo que realmente requieren en tanto *niños*, que no responde a sus modos individuales de aprender y que se distancia de las perspectivas familiares sobre lo que significa una educación moralmente adecuada. Teniendo esto presente, el *homeschooling* puede inscribirse en el desescolarismo, tendencia compuesta por propuestas teórico-prácticas que ponen en entredicho el sentido del sistema educativo formal y recomiendan “su eliminación, su superación o su coexistencia con estilos y programas no formales o no convencionales de educación” (UNESCO et al., 1981, p. 98). Esto supone que el desescolarismo no está interesado en la reestructuración de la escuela, en salvarla de los males que la aquejan o en dialogar con ella, sino en desestructurarla (UNESCO et al., 1981), poner en evidencia sus problemáticas, o, como lo pretenden estas madres, en hallar e implementar modos de educar presuntamente innovadores y diferentes a los que allí se ponen en marcha. Así, los desescolaristas aspiran a un desarrollo libre del ser a través de metodologías flexibles y formas de organización del proceso educativo que sean adaptables a las fluctuaciones de la vida diaria y del espíritu humano (UNESCO et al., 1981).

Según UNESCO et al. (1981), la tendencia desescolarista es coherente, por una parte, con el movimiento sociocultural del Romanticismo y de manera particular con la doctrina de Jean Jacques Rousseau, pues ésta última propone el aislamiento del niño (el Emilio) de una sociedad y

escuela alienantes y potencialmente peligrosas para su desarrollo espontáneo; por otra parte, con el antipositivismo idealista y culturalista, al que Gustavo Cirigliano (citado en UNESCO et al., 1981) le atribuye seis características:

1) la supremacía del espíritu y de la personalidad sobre los métodos y las técnicas, y, por tanto, el 'antimetodismo'; 2) la identificación del 'programa de estudios' con un conjunto de vivencias espirituales, antes que como una suma de materias; 3) la concepción de los fines como valores a integrar en un hombre espiritualmente armónico; 4) la relación pedagógica como un acto de identificación de dos espíritus que se sintetizan en ese acto; 5) el ámbito de la educación es la cultura, y el objetivo de la escuela es educar para la vida; 6) no habría "pedagogía sino pedagogías de acuerdo con grupos de valores", practicándose así un relativismo tanto axiológico como pedagógico (p. 100).

Las perspectivas de las madres *homeschoolers* son coherentes con estas seis características del antipositivismo idealista y culturalista en la medida en que: 1. Se ubica a la persona en el centro del proceso formativo, es decir, al niño, sus características y potencialidades. Cualquier técnica o método es sometido a escrutinio con base en la pregunta: ¿esto funciona para mi hijo? En todo caso, aunque se aborden asignaturas específicas en el proyecto formativo, cualquier proceder debería ser lo suficientemente flexible como para acoger o, por lo menos, comprender las particularidades del aprendiz; 2. Se apunta a la generación de experiencias de aprendizaje subjetivamente relevantes, significativas y duraderas; 3. En consecuencia, el bienestar subjetivo se sitúa por encima de cualquier tipo de conocimiento; 4. La relación pedagógica es concebida como un vínculo horizontal atravesado por la afectividad; 5. Se pone la mirada sobre las habilidades y competencias para la vida, lo que señala una relación entre la formación y la vida práctica; 6. Para esta población, desde una perspectiva pluralista e individualista, cada familia es un micromundo en el cual se expresan modos particulares de formar a los hijos. Esta diversidad se valora positivamente en la medida en que amplía la libertad de los grupos familiares.

Para UNESCO et al. (1981), el *antimetodismo* con el que Cirigliano describe al desescolarismo deriva en la imposibilidad de crear una didáctica, entendida como la organización sistemática de la enseñanza. Además, de acuerdo con Ivan Illich, pensador por excelencia de la desescolarización, la enseñanza es lo opuesto al aprendizaje, pues institucionaliza los valores

humanos, los mitifica y los convierte en objetos jerarquizados y susceptibles de medición (UNESCO et al., 1981). Así, desde el desescolarismo, el concepto de enseñanza suele tener una acepción negativa: se considera que olvida el correlato del aprendizaje, que consiste en una “imposición exteriorista” -de modo que aliena al sujeto y atenta contra su interioridad, donde residen sus verdaderos deseos- y que se establece en la escuela, lo que la convierte en un espacio inherentemente negativo. Las perspectivas de ciertas madres sobre la enseñanza y el aprendizaje, así como sus propuestas de intervención didáctica, son plenamente coherentes, tanto con el antimetodismo, como con el punto de vista de Iván Illich sobre la enseñanza y la escuela. Otras madres no necesariamente formulan críticas al término de enseñanza o proponen reemplazarlo, pero la crítica a la escuela, así como al olvido de la individualidad en el que incurre, es una línea de sentido en los discursos de la mayoría de las participantes. Además, las reflexiones alrededor del aprendizaje son ciertamente más profundas -pues, como vimos, incluyen diversas referencias a experiencias pasadas y a lecturas realizadas a lo largo del tiempo como *homeschoolers*- y la enseñanza para ellas es valiosa y exitosa en la medida en que permita aprender. Por otro lado, a pesar de que el *homeschool* supone una renuncia a la escuela y a la figura “tradicional” del maestro que enseña en un aula de clases, evalúa y determina cómo se usará el tiempo, no en todos los casos se puede hablar de la ausencia de un método o de una organización sistemática de la enseñanza, pues en ciertos proyectos formativos las propuestas de intervención didáctica guardan estructuras claras y teóricamente soportadas, responden a lineamientos institucionales, involucran la participación de docentes y/o están atravesadas por la intención de certificar el proceso educativo. Por consiguiente, es posible afirmar que, en algunos de los casos estudiados, desescolarizar implica intentar reconciliar la espontaneidad y la flexibilidad con la sistematicidad, así como las inclinaciones subjetivas del presente con las exigencias del mundo de la educación superior y del trabajo, al que eventualmente los niños podrían ingresar en el futuro. Dicho sea de paso, la educación superior y el trabajo en la edad adulta, aunque escasamente mencionados, no son problematizados por las madres *homeschoolers*; podría suponerse que no se les dirigen comentarios negativos en la medida en que se cree que se participará de ellos con la motivación que traen consigo los deseos y proyectos personales.

Con base en lo anterior, puede afirmarse que la decisión de desescolarizar a los hijos, las críticas a la figura del maestro y a la enseñanza que ocurre en la escuela, así como la convicción según la cual el *homeschool* es el escenario más idóneo para que el aprendizaje de los niños ocurra,

son expresiones de la desconfianza en las instituciones. En muchos casos, no solamente se desconfía de la escuela, sino que también se observa con recelo la participación del Estado en la definición de los valores y modos de estar en el mundo que se transmitirán e incorporarán en los establecimientos educativos, sean estos públicos o privados. La ideología de género, la educación sexual y la desestimación del lugar de Dios en la formación laica son temas que preocupan a algunas de las *homeschoolers* y que, al fin y al cabo, confluyen con sus concepciones del aprendizaje; es decir, si el aprendizaje es un proceso natural, innato, personal e inevitable, y la escuela es un espacio artificial y además moralmente incongruente con las aspiraciones familiares, ¿qué sentido tiene llevar allí a los hijos? Ahora bien, evidentemente, esta desconfianza no opera de igual manera sobre todas las instituciones. En las perspectivas de estas madres puede rastrearse, además de la defensa del niño-individuo, la de la familia como institución formadora de sujetos, escenario primordial de socialización y transmisora de valores. En aquellos casos en los que las participantes afirman explícitamente tener, practicar y enseñar a los hijos creencias religiosas, también se manifiesta una defensa de las instituciones eclesiásticas y de la comunidad de sujetos que la integran. A modo de conjetura, podría señalarse que, al ser la iglesia y la familia los espacios más cercanos a estas madres, allí les es posible desplegar sus preferencias e idearios sobre la enseñanza y el aprendizaje, y dar forma a sus proyectos formativos de acuerdo con búsquedas e intereses propios; a esto contribuyen significativamente el mercado de servicios educativos a los que dicen recurrir de manera frecuente para orientar mejor la práctica, así como la información sobre educación y desarrollo infantil que consumen en redes sociales y mediante los encuentros con madres *homeschoolers* cuyas orientaciones son similares.

Lo anterior converge con el análisis de Martín-Cabello (2015) según el cual, en el momento sociocultural de la postmodernidad, se expande con fuerza la desconfianza en las instituciones rectoras de la modernidad. No obstante, a medida que decae la esperanza de los sujetos de ver sus principios morales reflejados en el Estado y en las instancias que lo acompañan -por ejemplo, en las instituciones educativas-, aumenta la proximidad amistosa de estos con el mercado y con las telecomunicaciones, y se posiciona la creencia en que, individualmente, son capaces de producir y modificar sus estilos de vida conforme a los valores con los que se identifican y con el amparo de la información a la que acceden. Ahora bien, la escuela no solamente es desvalorizada por las madres *homeschoolers* porque el adulto docente y los tiempos institucionales atentarían contra el niño-sujeto, sus intereses y las convicciones de los padres, sino también porque se la considera un

escenario retardatario; es decir, los establecimientos educativos son concebidos como lugares rezagados con respecto al movimiento y las exigencias de la vida, en los que se enseñan contenidos desactualizados, a menudo excesivamente conceptuales y escasamente aprovechables. Además, aunque intentaran renovar estos contenidos e incorporar otros que, de acuerdo con estas madres, son necesarios para enfrentar la vida en el siglo XXI -como los conocimientos financieros y la educación emocional-, les sería imposible escuchar, acoger y dar rienda suelta a los intereses de cada niño o, por lo menos, comprender sus necesidades particulares. En este sentido, a la luz del análisis de Martín-Cabello (2015), puede sostenerse que tres procesos principales favorecen la desconfianza en las instituciones que se halla en los discursos de las madres: “la creciente individualización, el rechazo de la historia y la omnipresencia de la comunicación como proceso legitimador de las relaciones sociales” (p. 33). El proceso de individualización supone la defensa social de la autonomía, de la independencia y de la peculiaridad de cada sujeto lo que, por consiguiente, significa reaccionar decididamente a todo aquello que las limite (Lash, 2003a, 2003b). En términos educativos, la individualización o personalización trae consigo la inclinación a adaptar las propuestas de intervención didáctica a características individuales (necesidades, intereses, habilidades y ritmos personales de aprendizaje), o bien, diseñarlas a partir de éstas. En este caso, el rechazo de la historia implica cuestionar los modos en los que, según las madres, han funcionado tradicionalmente las instituciones educativas y las relaciones entre padres e hijos, y buscar renovar los modos de educar acentuando la presencia de la familia en la vida de los niños - institución que, sin embargo, es también un pilar tradicional de la sociedad moderna-. Finalmente, la omnipresencia de la comunicación se relacionaría en el contexto que nos compete con el ingreso de las madres en flujos de información, redes sociales y grupos vinculados con la educación sin escuela en los que se producen, transmiten y recrean perspectivas sobre temas diversos en torno a la crianza, la educación y también a las creencias religiosas, lo que conduce a configurar sus prácticas como madres y orientadoras de un proceso formativo. El ingreso en estos flujos de información les permite a ellas y a sus familias encuentros con otras personas para *intercambiar* experiencias de desescolarización, lo que no necesariamente demanda permanencia o pertenencia a una comunidad, ni tampoco adhesión a un modo único de implementar el *homeschooling*. Ahora bien, las participantes valoran de manera positiva la diversidad de formas de llevar la educación sin escuela a la práctica, pero evidentemente emplean vocabularios comunes para describir sus experiencias -lo que se observa en el uso frecuente de términos como estilos de aprendizaje,

intereses de aprendizaje, desescolarización mental, naturalidad del aprendizaje, flexibilidad, acompañamiento, etc.- y es frecuente la búsqueda de orientación en los servicios de otras madres más experimentadas.

Los anteriores apuntes permiten corroborar que la desconfianza en las escuelas está asociada con una representación predominantemente negativa de la institución educativa entre la población *homeschooler* en Colombia. El análisis de Pablo Riveros (2015) acerca de los principios liberales y neoliberales de la desescolarización es útil para ver más de cerca el contenido de esa representación a partir de la perspectiva foucaultiana del poder y, de paso, reconocer también el tipo de poder que se despliega en el *homeschooling*. Por lo tanto, considerar su propuesta de análisis evita interpretar de manera ingenua los efectos de la implementación de esta modalidad educativa; dicho más directamente, evita afirmar con ligereza que el *homeschool* es en sí mismo positivo y deseable al permitir cierta disminución del poder sobre la vida de los sujetos, la emancipación de los niños con respecto a los adultos o la liberación de padres e hijos de mandatos externos. A continuación, se profundizará en la perspectiva de Riveros (2015) a medida que se establecen sus cercanías con esta investigación.

En primer lugar, es posible decir que, tanto las concepciones del aprendizaje y la enseñanza, como las descripciones que hacen las madres *homeschoolers* de sus propuestas de intervención didáctica, constituyen perspectivas liberales sobre la educación y la infancia. De acuerdo con Foucault (2010, citado en Riveros, 2015), el liberalismo es un principio y método que *racionaliza* el ejercicio del poder en la medida en que “parte de la sospecha de que siempre se corre el riesgo de gobernar demasiado e interferir en el desarrollo natural y espontáneo de ciertos fenómenos, procesos, regularidades” (p. 6). Esto da lugar a una acción de gobernar sobria que está siempre atenta a sus posibles efectos y que se actualiza continuamente. Tanto las *homeschoolers* como John Holt, precursor del *homeschooling* en Estados Unidos, consideran que el ser humano disfruta del proceso de aprendizaje, necesita aprender y, de hecho, lo hace de manera natural. No obstante, la espontaneidad y naturalidad del aprendizaje son interrumpidas cuando se intenta regularlo o ejercer control sobre él en las instituciones educativas. Desde este punto de vista, la escuela es una institución fabricada o artificial que incurre en un “exceso de gobierno sobre el niño” (Riveros, 2015, p. 6), pues irrespeta sus necesidades e inclinaciones más sinceras y escinde los saberes de sus contextos de aplicación; expresiones concretas de ello serían el establecimiento de un plan de estudios o currículo fijo y colectivo y la enseñanza conceptual de las matemáticas.

Además, las participantes de esta investigación y los *homeschoolers* a los que Riveros (2015) hace referencia consideran que la escuela invisibiliza la unicidad de los niños, los somete a modos de actuar y pensar homogéneos y desperdicia los talentos e inteligencias que los hace auténticos. En palabras del autor, todas estas son “nociones que giran en torno a lo mismo: la educación escolar atenta contra (...) la libertad y, por lo tanto, contra la felicidad de los sujetos” (Riveros, 2015, p. 7). Si se considera esta serie de críticas, es posible sostener que las *homeschoolers*, para decirlo en pocas palabras y utilizando el marco conceptual foucaultiano, representan a la escuela como un espacio *disciplinario* (Riveros, 2015) en el que predominan perspectivas conductistas del aprendizaje y la enseñanza (Ulate-Sánchez, 2014), y pretenden resistir a él. Para Foucault (2010, citado en Riveros, 2015), las sociedades occidentales modernas cuentan con una amplia gama de instituciones (como la prisión, el ejército, la fábrica y la escuela) cuyo propósito es formar sujetos funcionales a la economía capitalista a través de la disciplina, es decir, sujetos dóciles y útiles. Ejercer disciplina significa dirigir continuamente los cuerpos individuales para encauzar y homogeneizar sus conductas conforme a normas determinadas (Riveros, 2015). Por el contrario, para las madres participantes de la investigación, es relevante que sus hijos descubran por sí mismos -por supuesto, con la ayuda de ellas- aquello que desean, las potencialidades que los caracterizan y de qué manera utilizarlas. Según Riveros (2015), el *homeschooling*, por lo menos discursivamente, critica la educación de *sujetos para* y pretende garantizar la formación de “personas que sean un fin en sí mismas” (p. 8), esto es, un proyecto que se asume con seriedad o una empresa siempre en constante construcción y en vías de perfeccionarse a diario.

Con todo, es importante ir más allá del discurso de las madres alrededor de los beneficios del aprendizaje y la enseñanza en el *homeschooling* y de las grandes desventajas de la escuela para considerar el tipo de poder que se pone en escena en esta modalidad educativa. Con base en los postulados de este autor (Riveros, 2015), puede afirmarse que el *dispositivo homeschool* también da origen a una singular “relación asimétrica de fuerzas” (p. 11) cuyos participantes son la madre-facilitadora-acompañante y el hijo-aprendiz. En el caso estudiado, esta asimetría procede especialmente de que, al no tener que dirigir a un grupo de sujetos, la madre puede profundizar cada vez más en el conocimiento que tiene de sus hijos (de los gustos, preferencias, necesidades y potencialidades que los caracterizan o los diferencian de otros niños), lo que convierte la individualidad de estos en un *objeto de saber* y *blanco de poder* (Riveros, 2015). En otras palabras,

el saber que configuran de sus hijos a lo largo de la vida posibilita a las madres “modular la calidad y la cantidad” (Riveros, 2015, p. 11) de las propuestas de intervención didáctica con las que se busca que aprendan, definir el tipo de temáticas que presentará con ellas, la profundidad con la que se abordarán, el tiempo que se les invertirá y las estrategias con las que comprobará posteriormente las comprensiones al respecto, sean estas explícitas o no. Naturalmente, la consecuencia más directa de ello es una eficacia mayor del ejercicio del poder. De hecho, la implicación del niño en la definición de las propuestas de intervención didáctica que se observa en algunos casos y el énfasis en la relevancia de su motivación, por un lado, ampliarán el conocimiento de la madre sobre él y, por otro, asegurarán la adhesión del hijo a lo que se ha planeado a través de un mutuo acuerdo. Asimismo, la cercanía cotidiana valorada tan positivamente por esta población abre la posibilidad de observar continuamente los avances del niño, y la autoevaluación, la de que el niño elabore juicios y reflexiones sobre su propio progreso. En este sentido, es importante tener presente que, al exponer sus perspectivas sobre el aprendizaje, la enseñanza y las propuestas didácticas contenidas en los proyectos formativos, las madres destacan como beneficio del *homeschool* el alto nivel de disfrute y autonomía con el que sus hijos enfrentan las actividades cotidianas; en el medio analizado se manifiesta un interés por que los más pequeños se conviertan en individuos autodirigidos que comprendan suficientemente la importancia de su propia formación y actúen conforme a ello. De este modo, algunas modulaciones o intervenciones modestas de las madres en situaciones específicas de la vida diaria harán posible la interiorización efectiva de *lo correcto*.

Por otra parte, puede afirmarse que, si bien la práctica del *homeschool* en el contexto colombiano se caracteriza por la búsqueda de encuentros esporádicos con otros niños y sus familias en escenarios de disfrute o aprendizaje individualizado como los diferentes cursos de música, deporte y lenguas extranjeras que se realizan por fuera del espacio doméstico, esta modalidad educativa implica necesariamente el aislamiento y la lectura individual del niño, o mejor, un ensanchamiento de su espacio personal, lo que permite esquivar con cierta facilidad “los riesgos o consecuencias nefastas de los agrupamientos” (Riveros, 2015, p. 12). De esta manera, según las madres *homeschoolers* entrevistadas, y de acuerdo con los discursos sobre el *homeschooling* considerados por Riveros (2015), esta modalidad educativa evitaría interiorizar actitudes y valores que los padres consideran negativos, formar parte de una gran masa popular manipulada, experimentar el acoso escolar o participar de la competencia característica de la vida en el capitalismo. En términos de este autor, y para poner en entredicho la idea según la cual es la escuela

el espacio *disciplinario* por excelencia, “el dispositivo *homeschool* puede articularse con el dispositivo familiar y habilitar una disciplina incesante en la medida en que los cuerpos de los hijos-alumnos son modulados durante gran parte del día” (Riveros, 2015, p. 12). Por supuesto, esto no ocurre de igual modo de familia a familia pues, como se ha mencionado a lo largo del texto, los niveles de estructuración y flexibilidad de los proyectos formativos varían. Sin embargo, todos ellos están claramente marcados por un conocimiento profundo de las madres con respecto a sus hijos, conocimiento que orienta la práctica educativa.

Finalmente, en cuanto a las cercanías entre el *homeschooling* y el neoliberalismo, la educación sin escuela plantea una contienda entre los individuos -y sus familias- y el Estado (Riveros, 2015). Dicho más claramente, la racionalidad política neoliberal denuncia y se defiende de la *intromisión* del Estado en la vida propia y, en el caso estudiado, busca alcanzar y amplificar libertades de educación y aprendizaje. Esto muy a menudo viene aparejado con la concepción de la educación escolar como una injusticia contra la subjetividad, como un sistema inmoral u obsoleto o como una imposición de la que es preciso emanciparse (Riveros, 2015). Además, el posicionamiento del *homeschooling* en el campo educativo supone la diversificación de un “mercado” (Riveros, 2015) en el que ya no sólo compiten establecimientos educativos públicos y privados, sino también servicios vinculados con la acción cotidiana de educar sin escuela, que intentan ofrecer productos (consejos, orientaciones o herramientas) de mayor calidad a padres preocupados por disponer para sus hijos lo más conveniente.

6.4. La relación de la población *homeschooler* con el tiempo

Las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de las madres *homeschoolers*, así como las propuestas de intervención didáctica que integran sus proyectos formativos, permiten inferir que esta población sostiene una relación particular con el tiempo que merece ser reflexionada. Entre las participantes es evidente una preocupación por los modos en los que se usa el tiempo de sus hijos. En estrecha relación con sus representaciones de la escuela y con la centralidad que otorgan a los intereses y/o necesidades de los niños, sugieren que en la educación convencional suele perderse el tiempo en actividades infructuosas y que las inclinaciones del niño no pueden realizarse en este escenario debido a las temporalidades propias de las instituciones y al control adulto de la totalidad de la jornada escolar. De este modo, allí el tiempo dirigido sería significativamente mayor

al tiempo libre y el tiempo para las “actividades académicas” sobrepasaría por mucho al tiempo para entrar en contacto con los propios gustos. Así, según las madres *homeschoolers*, el curso de la vida del niño es injustamente capturado por la institución *disciplinaria* que es la escuela, incluso cuando se encuentra fuera de ella.

Desde esta perspectiva, el *homeschool* permitiría configurar una nueva relación con el tiempo, lo que significa acoger los ritmos *naturales* de aprendizaje de los hijos y no forzarlos a que aprendan algo, esperar a que manifiesten disposición o preparación para acercarse a ciertas temáticas, comprender que existen etapas de desarrollo con características propias que deberían ser respetadas, privilegiar los tiempos de ocio, disfrute, espontaneidad y aburrimiento, evitar que el niño pierda horas del día en aquello que no disfruta o no utilizará posteriormente, priorizar los tiempos en familia y, ante todo, ofrecer a los hijos la posibilidad de configurar una relación individual con el tiempo. Esto se traduce en darles la oportunidad de definir cómo usarlo y para qué; es decir, de construir agendas personales compuestas por las actividades motivantes en las que han decidido poner su atención. Por lo tanto, en este medio es evidente una intención de renunciar a patrones temporales institucionalizados y construir patrones temporales anclados a las fluctuaciones del micromundo familiar.

Sin embargo, las posturas de las madres ponen de presente que este vínculo con la dimensión temporal de la vida en el *homeschool* es más complejo que intentar reemplazar unos patrones temporales por otros. La idea según la cual es relevante aprovechar el tiempo del niño y el de sus padres en lo realmente importante, como en educarse emocional y financieramente, implicaría hacer un *uso racional* y premeditado del mismo. Cuando se afirma que el tiempo de ocio o de aburrimiento es también tiempo de aprendizaje (de aprendizaje espontáneo), y que la convivencia familiar cotidiana es tiempo de enseñanza, en el fondo se sugiere que la realización del proyecto formativo no cesa y está expandido por toda la trayectoria vital de estos sujetos. En consecuencia, los lapsos de aprendizaje y enseñanza implícitos o involuntarios se combinan con momentos en los que se dirige la atención de manera más consciente a enseñar y aprender; serían ejemplos de ello las dos horas diarias que dedican los niños a realizar actividades en plataformas virtuales, las tres horas que invierten en fortalecer sus inteligencias a través de ejercicios de lógica-matemática o de lectoescritura o las horas semanales que emplean en participar de la variedad de cursos en los que están inscritos. Para las madres *homeschoolers*, no es necesario dirigir el mismo número de horas que se destinan en la escuela a este tipo de tareas, ya que es posible hacer mucho

en intervalos cortos y de manera sencilla, lo que evitará una sensación de obligatoriedad y pesadez tanto en ellas como en sus hijos.

Esta postura eficientista que pone el acento sobre la optimización y la maximización de las oportunidades que ofrece el tiempo también puede rastrearse en el empleo de metodologías como la del aprendizaje basado en proyectos, que abre la puerta a la integración *simultánea* de objetivos de aprendizaje e intereses de los niños. Asimismo, la creencia en que la cercanía normal entre los hijos y sus padres permite observar los avances y transformaciones de los primeros revela que la evaluación del proceso de enseñanza-aprendizaje en algunos casos no será una actividad periódica, sino continua. De este modo, en términos generales, puede decirse que para esta población la formación del niño-individuo es un objetivo a largo plazo que se alcanza un poco cada día, también en los escenarios de disfrute y aunque el niño no sea plenamente consciente de ello. Esto implica que el tiempo de ocio no es un tiempo vacío sino un tiempo *útil*. Ahora bien, ciertamente esto se anuda a la idea según la cual el aprendizaje y la enseñanza pueden ocurrir en cualquier lugar y no es necesario disponer escenarios artificiales para realizarlos. Si la formación es un proyecto incesante, el aprendizaje y la enseñanza son procesos ubicuos o multisede.

La anterior discusión puede contrastarse con la propuesta analítica de Benítez (2011) en torno a la relación entre el tiempo y la clase social en la modernidad. A partir de la lectura de Norbert Elias y Michel Foucault, este autor afirma que el proceso de civilización genera en los sujetos la convicción de que existe un tiempo individual subjetivo separado del tiempo social objetivo. No obstante, la vivencia subjetiva del tiempo no es otra cosa que una sensación, pues “la temporalidad individual está indisolublemente ligada a la red de interdependencias que se tejen entre los diferentes grupos y agentes sociales” (Benítez, 2011, p. 972). Desde esa perspectiva, sería virtualmente imposible efectuar una separación definitiva entre patrones temporales institucionalizados y patrones temporales familiares, pues esto implicaría entender a la familia como un universo hermético desprovisto de conexiones y determinaciones sociales. Esta sensación, sin embargo, tiene efectos prácticos y reales. Las madres *homeschoolers*, en tanto sujetos modernos, construyen y organizan proyectos formativos sobre la base de la temporalidad subjetiva y el olvido del tiempo social, visualizan los efectos futuros de estos proyectos y regulan las rutinas familiares diarias en torno a motivaciones propias; en este camino, intentan esquivar la “coacción externa de la institución social” (Benítez, 2011, p. 961) y construir “pautas de auto-coacción” (Benítez, 2011, p. 962), es decir, modos propios de gestionar el tiempo. En este sentido, destaca

Benítez (2011) que el “*habitus* de un tiempo subjetivo” (p. 962), al que da origen la creencia en que existe un tiempo meramente individual, está relacionado con la concepción del tiempo como un recurso valioso, medible y acumulable. Sin embargo, para destacar el vínculo entre la clase social y la relación con el tiempo, Benítez (2011) sugiere que la ilusoria potestad de definir cómo experimentar el tiempo, qué hacer con él y cómo invertirlo aumenta o disminuye según la posición social de clase. Por lo tanto, la relación con el tiempo es también una fuente de desigualdad. En el caso estudiado se observa, por ejemplo, cómo la madre, de acuerdo con su lugar en la estructura social, organiza el tiempo alrededor de la implementación de esta modalidad educativa, lo que implica una distribución particular de las tareas de cuidado.

6.5. Socialización primaria vs. Socialización secundaria

Si se analizan los relatos que construyen las madres *homeschoolers* en torno a los vínculos que sus hijos tienen con el grupo familiar y con sujetos y escenarios externos a él, puede inferirse que, al no acceder a la educación formal en tanto *submundo institucional*, la socialización secundaria de los niños *homeschoolers* -si los comparamos con los niños escolarizados- transcurre de un modo singular y a menudo se pospone, mientras que la socialización primaria se dilata significativamente en el tiempo. Berger y Luckmann (2003) aportan una perspectiva amplia del proceso de socialización que permite hacer esta afirmación. Con base en su punto de vista, resulta válido señalar que la socialización es mucho más que la asistencia esporádica a ciertos espacios de aprendizaje o el encuentro con otros sujetos con fines recreativos. La socialización es un proceso complejo y extenso por el cual se comprende e incorpora la realidad social, sus normas, roles, lenguajes y conocimientos (Berger y Luckmann, 2003). Por consiguiente, supone la *internalización de la realidad* y la participación en la *dialéctica de la sociedad*, y consiste en “asumir un mundo en el que ya viven otros” (Berger y Luckmann, 2003, p. 163). Esta internalización implica que, no solamente se vive con otros en el mismo mundo, esto es, no solamente se coexiste, sino que “participamos cada uno en el ser del otro”, comprendemos las “mutuas definiciones de las situaciones compartidas” y “también las definimos recíprocamente” (Berger y Luckmann, p. 163).

Los autores definen la internalización como “la aprehensión o interpretación inmediata de un acontecimiento objetivo en cuanto expresa significado, o sea, en cuanto es una manifestación de procesos subjetivos de otro que, en consecuencia, se vuelven significativas para mí” (Berger y

Luckmann, 2003, p. 162). Significa, a fin de cuentas, comprender el mundo en el que el otro está viviendo. Esto no supone necesariamente comprenderlo adecuadamente, pues se lo puede entender de modos erróneos, sino, ante todo, captar de un modo particular la presencia del otro y lo que ella implica (sus discursos, sus prácticas, etc.), de lo cual se desprende naturalmente que la socialización puede traer consigo, y de hecho lo hace, malentendido y conflicto.

Ahora bien, Berger y Luckmann (2003) consideran que la socialización primaria entraña una enorme importancia en la trayectoria vital de todos los sujetos debido a que permite, entre otras cosas, la internalización del lenguaje, de roles y de significantes de la realidad objetiva, así como la vivencia de relaciones fuertes, emocionales y decisivas con padres y/o cuidadores que constituirán la base de la posterior socialización secundaria. Esto quiere decir que la primera forma de socialización ocurre fundamentalmente en el entorno familiar. En términos de los autores, “la realidad original de la niñez es el “hogar” y se plantea por sí sola en cuanto tal, inevitablemente y, por así decir, “naturalmente”. En comparación con ella, todas las realidades posteriores son artificiales” (Berger y Luckmann, 2003, p. 178-179). En efecto, la socialización secundaria supone la introducción de los sujetos en submundos institucionales (Berger y Luckmann, 2003). Generalmente, inicia con el ingreso del niño a la educación formal, lo que implica reestructurar el vínculo con los padres y salir al encuentro con otros sujetos y lenguajes. Ciertamente, en el medio *homeschooler* este proceso transcurre, como se señalaba al principio, de un modo singular en la medida en que se evita sistemáticamente la entrada a la institución escolar u otras instituciones, así como el ejercicio prolongado de la autoridad y del discurso de otros adultos sobre la voluntad de los hijos; así, la voz de la familia, y particularmente la voz de la madre, ocupa un amplio espacio en el recorrido personal del niño.

Aunque Berger y Luckmann (2003) hacen énfasis en el carácter determinante de la socialización primaria con respecto a la secundaria y ponen de presente que la primera es natural y la segunda inevitablemente artificial, describen algunas implicaciones de la socialización secundaria que en esta investigación se consideran sumamente formativas pese a que, ciertamente, pueden traer consigo altas dosis de incomodidad y frustración existencial frente a las cuales el sujeto deberá tejer estrategias que le permitirán fortalecerse y revelar su identidad a lo largo del tiempo: en estos submundos institucionales, los sujetos se enfrentan al anonimato, a la ausencia de cargas emocionales en los relacionamientos, o bien, a la ausencia de cargas emocionales positivas y vínculos cercanos. Además, se encuentran con otras figuras de autoridad y con nuevas

expresiones de la obligatoriedad. Deben conocer comportamientos de rutina dentro de áreas institucionales, y están instados a contrastar las nuevas realidades que se les presentan con el *mundo de base* en el que transcurrió la socialización primaria. También enfrentarán “entrenamientos” para realizar variedad de labores y, especialmente, conocerán interpretaciones alternativas a las del “mundo representado por los padres” que en la socialización primaria se había establecido como una “realidad inevitable” (Berger y Luckmann, 2003, p. 176).

Todo ello significa, sobre todo, una posibilidad de contrastar los valores de los padres con los de otros sujetos y de “aprehender verdaderamente” a adultos diferentes en lugares disímiles de la estructura social. Este proceso no siempre es armonioso ni transcurre linealmente. Como lo destacan estos autores, “algunas de las crisis que se producen después de la socialización primaria se deben realmente al reconocimiento de que el mundo de los propios padres no es el único mundo que existe, sino que tiene una ubicación social muy específica” (Berger y Luckmann, 2003, p. 176).

6.6. Inteligencia emocional, inteligencia financiera y creencias religiosas

Buena parte de las madres *homeschoolers* está de acuerdo en que es relevante que los niños reconozcan su dimensión emocional y aprendan a gestionarla. Algunas de ellas ubican la inteligencia emocional, la educación emocional o la identificación y el manejo de las reacciones emocionales en la cima de sus prioridades formativas; creen que esto constituye una fuente de autoconocimiento y bienestar subjetivo y una herramienta que les permitirá a sus hijos orientar la vida propia de mejores formas. Para comprender el acento que se pone sobre esta cuestión en el medio *homeschooler* es valiosa la propuesta analítica de Rafael Bisquerra (2003); en los párrafos siguientes se profundizará en algunos de sus planteamientos para enlazarlos con los puntos de vista de la población analizada.

Bisquerra (2003) trae a colación los trabajos de diferentes psicólogos y pedagogos para explicar por qué actualmente en diversos escenarios educativos el control emocional ocupa un lugar importante. Pone de presente que, de acuerdo con Mayer, Salovey y Caruso, la inteligencia emocional puede ser concebida, por lo menos, de tres formas: como un rasgo de personalidad, como una habilidad mental o como un movimiento cultural y espíritu de la época (*Zeitgeist*). Este clima cultural y tendencia intelectual favorable a las emociones toma fuerza a finales del siglo XX

y tiene diversos antecedentes. Uno de ellos es la amplia difusión de la psicología humanista, que comienza a desarrollarse decididamente en los años 50 y 60 y hace un especial énfasis en las emociones de los sujetos; este enfoque y el *counseling* al que da origen defienden que todos los seres humanos necesitan sentirse bien consigo mismos, experimentar sus emociones y crecer emocionalmente. También lo es la publicación en 1995 del libro *Inteligencia Emocional*, que escribió Daniel Goleman amparado en los trabajos de Mayer y Salovey y rápidamente se convirtió en un *bestseller* en Occidente. El postulado central de esta producción es que “las competencias emocionales se pueden aprender. Todas las personas pueden aprender inteligencia emocional. Por tanto, todos pueden ser inteligentes emocionales y ser felices” (Bisquerra, 2003, p. 17).

Además de estos hitos claramente identificables -y también, podríamos decir, como consecuencia de ellos-, a nivel de las representaciones sociales de las emociones se produjeron a lo largo de la segunda mitad del siglo pasado transformaciones importantes que aportaron al actual énfasis en la dimensión emocional humana: se superaba el antagonismo razón vs. emoción, se hablaba cada vez más de la complementariedad entre cognición y emoción, se evidenciaba que la cognición por sí misma no contribuye a la felicidad de los sujetos, que la motivación y el comportamiento corresponden, no tanto a factores cognitivos, sino emocionales, y que el rendimiento académico alcanzado en la escuela o en la universidad no es necesariamente un predictor del futuro éxito profesional o personal. Esto vino acompañado de un interés mayor en comprender las raíces del estrés y la depresión y en buscar estrategias para afrontarlos, así como de cambios, con diferentes niveles de profundidad, en la perspectiva social sobre el significado de la calidad de vida; para decirlo más claramente, se extiende la pregunta: ¿qué es más importante para vivir en armonía? ¿El bienestar o los ingresos económicos? Sin duda, la popularización de la literatura de autoayuda contribuyó a poner preguntas de este tipo en el ambiente social (Bisquerra, 2003).

Toda esta contextualización permite afirmar que el interés de las madres en la manifestación, el abordaje y la comprensión cotidiana de las emociones, aunado al protagonismo que algunas de ellas atribuyen en sus proyectos formativos a la felicidad, el autoconocimiento, el desarrollo del ser y el bienestar personal (lo que incluye, en ciertos casos, poner en entredicho la relevancia de recorrer un camino académico o laboral específico), no es precisamente una innovación o un rasgo distintivo de este medio social. Las madres *homeschoolers* son hijas de una época en la que se interroga continuamente, y de manera selectiva, el sentido de algunos de los

cimientos de la vida tradicional moderna (Bauman, 2000; Beck, 1994; Giddens, 1995). Lo que sí podría constituir un rasgo distintivo de este medio es situar el manejo emocional en el lugar más alto de la jerarquía de prioridades educativas y, como lo hacen algunas de ellas, sostener que los saberes conceptuales y académicos son secundarios o prescindibles con respecto al alcance del bienestar subjetivo y la felicidad. Es posible que esto último se vincule con la representación predominantemente negativa de la escuela entre la población *homeschooler*, pues es allí donde se introduce a los niños en el conocimiento y el uso de lenguajes conceptuales.

Ahora bien, una expresión clara de la amplitud de este *espíritu emocional de la época* es el hecho de que, también en los escenarios educativos formales, se ha buscado desarrollar reflexiones y transformaciones destinadas a hacer un énfasis mayor en las emociones; con esto se pretende, entre otras cosas, responder parcialmente a necesidades sociales *de origen emocional*, como los conflictos familiares violentos, los problemas de drogadicción y las conductas sexuales de alto riesgo (Bisquerra, 2003). Según Bisquerra (2003), como consecuencia de ello, el rol tradicional del docente de transmitir conocimientos ha tenido que irse modificando para convertirse, no sólo en un orientador del proceso de aprendizaje, sino también en un sujeto receptivo que presta apoyo emocional al estudiante. Así, tal como ocurre en el medio *homeschooler*, se pone en cuestión la predominancia de los saberes cognitivos en las escuelas, pero, en este caso, se hace un llamado a situar la formación de las competencias para la vida, entre ellas las habilidades emocionales, en el mismo nivel de importancia de las asignaturas normales (Bisquerra, 2003).

Estas reflexiones recientes se conectan, asimismo, con hitos de carácter educativo que trascienden los espacios escolares. En primer lugar, el *Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la Educación para el siglo XXI* de 1996 señalaba que, para enfrentar los desafíos del nuevo siglo, era importante “asignar nuevos objetivos a la educación, y por lo tanto modificar la idea que se tiene de su utilidad” (Bisquerra, 2003, p. 26). Esto implicaba organizarla alrededor de cuatro pilares para procurar el desarrollo humano integral: 1. Aprender a conocer; 2. Aprender a hacer; 3. Aprender a vivir juntos y 4. Aprender a ser. La educación emocional, la inteligencia emocional y las competencias emocionales formarían parte esencial de los dos últimos pilares (Bisquerra, 2003). En segundo lugar, los movimientos de Renovación Pedagógica (escuela nueva, escuela activa y educación progresiva) insisten en la relevancia de la educación para la vida, lo que implica ceder un lugar importante a la *afectividad*. Por último, realizaciones conceptuales en el campo de las neurociencias y la psicología que se refieren a la influencia de las emociones

sobre el proceso educativo y destacan su relevancia, como la Teoría de las Inteligencias Múltiples, han alcanzado un gran nivel de popularidad y reconocimiento social (Bisquerra, 2003).

En este orden de ideas, los discursos de las madres *homeschoolers* son cercanos a una vanguardia pedagógica que reclama ampliar el sentido de la educación, lo que supone acoger la dimensión emocional de los sujetos que participan de las situaciones educativas y poner la mirada sobre el desarrollo de sus competencias o habilidades para la vida; estos reclamos progresivamente han encontrado un sitio en los establecimientos educativos formales durante los últimos años (Bisquerra, 2003). Ahora bien, en el medio *homeschooler* se observa la preponderancia del componente individual de la inteligencia, educación o gestión emocional. Para las madres, conocer y regular las reacciones propias ante situaciones y contratiempos de la vida, descubrir lo que genera malestar y bienestar personal o, a lo sumo, buscar salidas dialogadas a conflictos que ocurren en el entorno familiar con los hermanos y los padres son expresiones de la adecuada gestión emocional. Además, pese a la relevancia que reviste este asunto en sus proyectos de formación, se aborda espontáneamente a medida que la existencia diaria presenta situaciones en las que están involucradas las emociones negativas. Para Bisquerra (2003), sin embargo, las competencias emocionales están divididas en dos bloques: 1. Las capacidades de autorreflexión que permiten identificar las emociones propias y regularlas apropiadamente; 2. Las habilidades para reconocer lo que los demás piensan y sienten, la empatía y la capacidad de captar la comunicación no verbal. En este sentido, el aprendizaje y la puesta en práctica de habilidades emocionales serían procesos mucho más complejos que lo que sugieren los discursos de las participantes de la investigación: supondrían afrontar el conflicto y el desacuerdo en escenarios diversos de la vida y con sujetos diferentes, lo que necesariamente implica el encuentro con variedad de emociones ajenas.

Por otra parte, la inteligencia financiera es un elemento altamente valorado en el medio *homeschooler* que se asocia con una serie de capacidades o competencias como tomar decisiones financieras acertadas, conservar o cualificar la calidad de vida a través de ellas, generar recursos financieros propios desde temprana edad -lo que sería posible mediante acciones como la creación de emprendimientos y marcas-, hacer un manejo racionalizado del dinero, invertirlo adecuadamente según las necesidades personales, ahorrar y ser consciente de las repercusiones de las decisiones financieras. Todo ello conduciría al logro del bienestar financiero *individual*. En efecto, Gallego et al. (2018) ponen de presente que la noción de *inteligencia financiera* surge y se populariza en un contexto global de inmensa incertidumbre económica; ser inteligentes

financieramente reviste en este momento de la historia una gran importancia en la medida en que provee al sujeto una atmósfera de “seguridad”, le permite evitar el “estrés financiero” y a menudo le ofrece la posibilidad de “mejorar las condiciones de vida” (p. 178). Ejercer este tipo de inteligencia implica ser capaces de identificar posibilidades o entornos apropiados de inversión en miras de generar ingresos que aporten tranquilidad en el momento presente y permitan enfrentar sosegadamente un eventual periodo de incertidumbre en el futuro (Gallego et al., 2018).

Gallego et al. (2018) establecen que, aunque este tipo de inteligencia depende de factores externos, se vincula con la habilidad del individuo de controlar sus propios movimientos financieros. Además, con base en las propuestas teóricas de Howard Gardner y Robert Sternberg, ponen de presente que la inteligencia está vinculada con la adaptabilidad del ser humano a las exigencias que su entorno le presenta; el actual entorno demanda, justamente, adquirir fortalezas económicas. Entre la población *homeschooler* es posible observar, tal como sucedía con la noción de inteligencia o educación emocional, una inclinación hacia destacar los beneficios personales de convertirse en un sujeto económicamente racional (por ejemplo, conseguir lo propio con el dinero propio). Sin embargo, es aún más interesante notar que las madres consideran deseable lograr un encuentro entre la generación de ingresos y los deseos, intereses y gustos, ya que, en últimas, esto acercará a los sujetos, específicamente a sus hijos, a un estado de satisfacción personal. Así, generación de ingresos, formación del ser y disfrute son variables potencial o necesariamente correlacionables para estas personas.

Finalmente, recordemos que buena parte de las participantes reconocen explícitamente tener creencias religiosas y consideran que éstas constituyen un elemento sustancial e imprescindible de sus proyectos formativos, bien sea porque representan un medio para alcanzar condiciones de bienestar, tranquilidad, asertividad emocional y salud mental individual y grupal, o porque conforman códigos de conducta, guías para la acción cotidiana y rituales que tienen sentidos profundos para el grupo familiar que deberían ser enseñados, aprendidos y conservados en el tiempo. Asimismo, expresan su inconformidad frente a la progresiva expulsión de Dios de los recintos escolares y, al observar que se trata de una tendencia creciente e inatajable vinculada con el laicismo, prefieren retirarse hacia sus espacios domésticos para vivir la religión y transmitirla a sus hijos e hijas en condiciones de relativa libertad y privacidad.

En términos teóricos, esta es una cuestión sumamente compleja que ha sido abordada en debates intensos y de larga data acerca de los alcances reales del pluralismo y de la diversidad

religiosa en entornos escolares que no se presentarán aquí. Sin embargo, el análisis de Jean Paul Sarrazin (2021) sobre las definiciones del concepto “religión” en el actual momento histórico permite comprender que el mundo explícitamente religioso de los sujetos y grupos humanos es aparentemente incompatible con el avance de la modernidad occidental si se la entiende, no como una evolución normal, natural y deseable de las sociedades, sino como un proyecto sociocultural y político a través del cual se excluyen expresiones culturales denominadas “religiosas” de debates e instituciones públicas y privadas, entre ellas, las escuelas. Por ejemplo, al definir la religión como un fenómeno opuesto a la secularidad, se promueve la idea según la cual el pensamiento religioso es inferior e irracional y, por lo tanto, activamente se lo aparta de escenarios institucionales (Sarrazin, 2021). Definirla como un conjunto de creencias personales y privadas implica que ésta consiste en simples estados mentales y afirmaciones falsables o lógicamente imprecisas que los sujetos deberían experimentar en soledad o, a lo sumo, en la intimidad de sus hogares (Sarrazin, 2021).

Ahora bien, si se parte de una perspectiva compleja del significado de la religión podría afirmarse que, para las madres *homeschoolers*, lo religioso es “una manera de ser y estar en el mundo” (Sarrazin, 2021, p. 82) que necesariamente “implica motivaciones, horizontes de acción y disposiciones para la vida en sociedad” (Sarrazin, 2021, p. 82). Desde este punto de vista, practicar el *homeschool* representaría una posibilidad de ser religiosos en todo lugar y momento (Sarrazin, 2021); es decir, de no marginalizar aquello en lo que creen y asignarle a esta dimensión de la existencia la relevancia que para ellas merece al introducirla en el desarrollo mismo del proyecto de formación.

6.7. El constructivismo y el *homeschooling*: algunas cercanías y distancias

Las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje y las reflexiones que las madres hacen de las actividades que llevan a cabo con sus hijos ponen en evidencia cercanías del medio *homeschooler* con el constructivismo, pero también algunas distancias con respecto a esta corriente pedagógica. A continuación, se describen estos dos tipos de relación sobre la base de las definiciones que diferentes autores hacen del constructivismo, de las características que le atribuyen y del tipo de prácticas educativas que vinculan con él. Es importante tener presente que las cercanías y distancias entre las perspectivas de las participantes y lo que teóricamente propone

el constructivismo se identificaron a la luz de lo expresado durante las entrevistas semiestructuradas. Naturalmente, esto implica algunas limitaciones; por ejemplo, a menudo el discurso hablado no permite capturar aspectos clave de las experiencias diarias y puede omitir detalles relevantes de los idearios y creencias que se profesan. En esta medida, las cercanías y distancias detectadas se sitúan en el plano discursivo y, para profundizar aún más en su relación con prácticas concretas, sería necesario realizar observaciones del desarrollo diario de los proyectos formativos en una investigación posterior. Las cercanías corresponden, entonces, a aspectos recurrentes en los discursos de las madres que son coherentes con postulados básicos del constructivismo. Se infiere que hay distancias entre sus perspectivas y esta corriente pedagógica cuando se manifiesta explícitamente un desacuerdo con estos postulados, o bien, cuando los discursos los omiten.

6.7.1. Cercanías

1. Para el constructivismo, así como para las madres *homeschoolers*, el aprendiz es un sujeto activo en el proceso educativo. Desde esta perspectiva, los niños pueden construir significados e interpretaciones a partir de las experiencias que viven (Ertmer y Newby, 1993; Ulate-Sánchez, 2014); de ahí que el contacto directo con el medio ambiente sea un elemento relevante del aprendizaje (Ertmer y Newby, 1993).
2. La construcción del conocimiento está necesariamente ligada a las etapas psicoevolutivas del niño; éste accederá a comprensiones más complejas de los objetos del mundo a medida que transite por esas etapas (Ulate-Sánchez, 2014). En algunas de las madres se observaba un interés por comprender las etapas de desarrollo de los niños con el objetivo de ofrecerles lo que necesitaban según sus características y, especialmente, de no forzarlos a aprender aquello para lo cual no estaban preparados.
3. El constructivismo considera que los sujetos disponen de conocimientos previos fundamentales a la hora de construir aprendizajes nuevos y significativos y comprensiones profundas y duraderas que se conecten sustancialmente con lo que ya saben (Peñalosa, 2007; Carrillo et al., 2009; Ulate-Sánchez, 2014). Algunas participantes reflexionaban

explícitamente en torno a la relevancia de reconocer seriamente los conocimientos previos de sus hijos y formulaban críticas a la concepción lockeana del niño como “jarra vacía”, “tabula rasa” u “hoja en blanco”.

4. Esta corriente se interesa en crear condiciones para que emerjan la motivación, la automotivación y la motivación intrínseca del aprendiz. Precisamente, la motivación del niño por el aprendizaje puede favorecerse si se le presentan conocimientos nuevos asociados a lo que ya sabe y que le serán útiles en otros momentos de su vida (Carrillo et al., 2009). En palabras de Carrillo et al. (2009), “la motivación es aquella actitud interna y positiva frente al nuevo aprendizaje, es lo que mueve al sujeto a aprender, es por tanto un proceso endógeno” (p. 24) y “el aprendizaje significativo crea motivación, no ocurre lo mismo con el aprendizaje memorístico y repetitivo” (p. 26). Para las entrevistadas, la motivación personal es, de hecho, la condición de posibilidad del aprendizaje, y hacían referencia continuamente a la conexión entre el conocimiento y la gestión de los retos de la vida práctica.
5. En estrecha relación con lo anterior, para el constructivismo, y para las madres participantes, el aprendizaje debería construirse a partir de la resolución de problemas y también contribuir a la resolución de problemas en la vida cotidiana (Ulate-Sánchez, 2014).
6. Por oposición al conductismo, el constructivismo, tal como lo hacían estas madres, cuestiona la transmisión de conocimientos del docente al estudiante y la enseñanza como moldeamiento de conductas, cumplimiento de objetivos y evaluación cuantitativa del aprendizaje. Por lo tanto, propone estructurar la enseñanza alrededor del niño, valorar sus intereses y alimentar su creatividad (Ulate-Sánchez, 2014).
7. En coherencia con lo anterior, esta corriente concibe al enseñante, no como un director o instructor del proceso educativo sino, ante todo, como un facilitador, acompañante o guía (Ulate-Sánchez, 2014). Además, para el constructivismo no hay una realidad objetiva que tenga que ser mostrada; es por ello que la enseñanza no debería consistir en presentar hechos y conocimientos específicos (información), sino en promover el descubrimiento del

mundo (Ertmer y Newby, 1993). En efecto, las madres no hicieron referencia a situaciones de instrucción directa por parte de ellas y enfatizaban en el carácter individual del aprendizaje. Algunas establecían diferencias entre la formación, como un proceso complejo de largo aliento de construcción del ser, y la información en tanto recurso que puede ser hallado a través de dispositivos electrónicos.

8. El constructivismo reconoce que todo sujeto está habilitado para conocer diversas áreas del saber, pero también tiene una inclinación a relacionarse más fácilmente con algunas de ellas o con ciertos modos de aprender (Carrillo et al., 2009). Del vocabulario *homeschooler* forman parte algunos conceptos vinculados con esta idea: las inteligencias múltiples y las necesidades, intereses y estilos de aprendizaje son algunos de ellos.
9. Finalmente, se detecta una cercanía entre los discursos de las madres y los conceptos de *experiencias vicarias* y *aprendizaje por observación* contenidos en la Teoría del Aprendizaje Social de Albert Bandura. Ambos conceptos sugieren que la conducta de los otros tiene una influencia directa en el propio aprendizaje, personalidad y comportamiento (Rodríguez-Rey y Cantero-García, 2020). Este supuesto tiene consecuencias diversas; una de ellas es que “los niños adquieren y modifican comportamientos y actitudes mediante la observación de los adultos” (2020, p. 73), lo que significa que frecuentemente el aprendizaje se produce sin que haya intenciones o situaciones de enseñanza concretas y premeditadas. Todas las madres *homeschoolers* se referían al potencial formativo del ejemplo de los padres; algunas, al potencial formativo de las vivencias espontáneas y de la cercanía normal y cotidiana con los adultos.

6.7.2. Distancias

1. Al reflexionar sobre el aprendizaje, las madres *homeschoolers* escasamente se refieren a su naturaleza social. No son frecuentes los relatos sobre experiencias de reflexión y discusión grupal; es decir, vinculadas al encuentro con diferentes actores sociales en *situaciones de aprendizaje* o con el intercambio de conocimientos sobre *temas específicos* (Ulate-Sánchez, 2014) en espacios extrafamiliares. En el mejor de los casos, esta población narra actividades

en familia o con otros niños, generalmente *homeschoolers*, dirigidas a la exploración, el disfrute, la congregación alrededor de creencias religiosas comunes o el mejoramiento *individual* en una tarea (el tenis, la natación, la pintura, la programación, el ajedrez, la preparación de un emprendimiento propio, etc.). En términos de Carrillo et al. (2009), un elemento relevante del constructivismo, que apenas aparece en los discursos, es el fomento del trabajo cooperativo, pues se parte de la premisa básica según la cual el conocimiento se construye socialmente. Según este autor, en ello reside la importancia de construir significados de manera colectiva a través del diálogo y la interacción y, sobre todo, de concebir el conflicto y la diferencia de valores y de estilos de vida como “una fuente de conocimiento y aprendizaje” que “desarrolla la creatividad, la observación, la reflexión y la escucha” (Carrillo et al., 2009, p. 28).

Ciertamente, el trabajo del niño en compañía la madre a través de plataformas educativas virtuales pone en evidencia de una manera más clara que lograr escenarios de trabajo cooperativo en torno a objetivos de aprendizaje constituye un desafío en el medio *homeschooler*. Chiecher y Donolo (2013) reconocen que las herramientas asíncronas favorecen el aprendizaje individual en la medida en que permiten a cada persona “trabajar a su propio ritmo y tomarse el tiempo necesario para leer, reflexionar, escribir y revisar antes de compartir las cuestiones o la información con los otros” (p. 39). Sin embargo, también invitan a considerar que la comunicación asincrónica trae consigo el reto de implicar a los sujetos en un trabajo colaborativo. Aunque se refieren a estudiantes, su análisis es igualmente válido para esta reflexión:

Este tipo de comunicación impone una serie de restricciones (ausencia de contacto visual, gestos, señales de aprobación o silencio...) que, junto con la no coincidencia espacio temporal, pueden producir cierta sensación de soledad en los estudiantes y disminuir su capacidad de establecer relaciones interpersonales, lo cual dificulta que se produzca un diálogo abierto que apoye y promueva el intercambio crítico y constructivo de ideas (Chiecher y Donolo, 2013, p. 39).

2. Algunas de ellas evitan conscientemente establecer momentos sistemáticos para construir conocimientos nuevos y presentar conceptos a sus hijos. A la luz de Ulate-Sánchez (2014),

puede afirmarse que, llevado a la práctica, el constructivismo ve en el encuentro entre la flexibilidad y la sistematicidad del proceso de formación una posibilidad de maximizar el aprendizaje de métodos, técnicas, materias, temas o actividades. Además, el alto nivel de espontaneidad de ciertos proyectos formativos revela una distancia con respecto a principios básicos de la didáctica general. Con base en Carrillo et al. (2009), es posible señalar que la didáctica, en tanto organización lógica y coherente de la enseñanza, no necesariamente incurre en restricciones y encasillamientos del proceso de pensamiento y descubrimiento del mundo por parte del niño. Por el contrario, facilita darle sentido a lo descubierto y observar secuencialmente sus relaciones con otros objetos y teorías. Hay que admitir que esta cuestión es especialmente compleja en el medio *homeschooler* debido a que las madres adquieren conocimientos sobre educación y pedagogía de formas desestructuradas, progresivas y sobre la marcha; este proceso depende enteramente de los itinerarios formativos que ellas mismas dispongan.

Con todo, algunas madres *homeschoolers* sostienen una relación difícil con la *didáctica* si se la entiende como un conjunto de reflexiones acerca de la enseñanza y de la organización adecuada de la misma, incluso, en términos temporales (Cossio, 2018; Runge et al., 2018), lo que se vincula con la relevancia que atribuyen al aprendizaje natural y espontáneo del niño, a su estructura de personalidad y a sus intereses. De este modo, en ciertos casos, en la medida en que los intereses de los hijos son variables, también es altamente variable el “plan de estudios”, o mejor, el itinerario de actividades o intervenciones didácticas que se realizan diariamente para educarlos, así como los objetivos que atribuyen a estas actividades.

Sin embargo, también es justo recordar que buena parte de esta población ha hallado propuestas teórico-prácticas y metodologías que les permiten orientar la educación sin escuela, han recurrido a acompañamientos de profesoras u otras madres, encontrado apoyo en las plataformas educativas en lo que refiere a imprimirle un orden lógico al proceso formativo y diseñado caminos a seguir a partir de su formación académica, sus intuiciones y sus experiencias como madres. Esto revela que, pese a que el *homeschool* supone una renuncia a la educación institucionalizada o formal, trae consigo interacciones con personajes sobresalientes en este medio social, con organizaciones educativas emergentes y también con consejeras que poseen conocimientos sobre educación y están dispuestas a difundirlos. Todo esto constituye un conjunto de fuentes de saberes

que se eligen, apropian y legitiman en el hogar, lo que implica confiar en ellas durante cierto tiempo y, posiblemente, en ocasiones, ceder a otros sujetos algún porcentaje del proceso formativo.

3. El análisis de Tascón (2003) sobre el lugar de la mediación en el constructivismo pone de relieve que, de acuerdo con algunos representantes de esta corriente pedagógica -y a diferencia del modo en el que algunas madres describen su labor como *homeschoolers*- el papel del adulto en el proceso de formación es mucho más que convertirse también en un aprendiz y facilitar/acompañar el aprendizaje, o propiciar las experiencias, materiales y cursos que el niño requiere según sus gustos e intereses, inteligencias o necesidades y estilos de aprendizaje. Más allá de esto, se trata de servir de mediador. La mediación es una tarea altamente compleja que promete la maximización del proceso formativo y que consiste, para decirlo en pocas palabras, en disponer para el niño *relaciones con otros en situaciones de aprendizaje e intervenir* conscientemente en el proceso formativo (Tascón, 2003). Se dedicará un espacio a reflexionar sobre la relevancia de la mediación con base en el análisis de Tascón (2003), pues aquí se articulan algunos de los argumentos presentados anteriormente.

En coherencia con la orientación general del constructivismo, Tascón (2003) afirma que el aprendizaje es un proceso de carácter individual y social; por consiguiente, es necesario que haya alguien dispuesto a focalizar las interacciones alrededor del conocimiento: un adulto mediador. Mediar es, por un lado, “regular relaciones, orientar percepciones, dar conciencia del funcionamiento interno de cada persona” (Tascón, 2003, p. 117), y por otro, situarse “entre la realidad de un alumno y el gran número de objetos, ideas, culturas y experiencias para asegurar su justa adaptación dinámica y creativa” (Tascón, 2003, p. 117). Desde este punto de vista, si bien la tarea del adulto no consiste en transmitir conocimientos a un niño-receptor, como supuestamente ocurriría en todos los escenarios escolares, supone no infravalorar, ni prescindir de, el potencial formativo de las relaciones entre niños, y entre éstos y los adultos, en torno a la consecución de metas educativas. Ese potencial formativo se vincula, por ejemplo, con “aspectos como el proceso de socialización, la adquisición de competencias y destrezas, el control de los impulsos agresivos, el grado de adaptación a las normas establecidas, la superación del egocentrismo y la relativización progresiva del punto de vista” (Tascón, 2003, p. 118). Esto quiere decir que, en aras de que ocurran

el aprendizaje y la enseñanza, no siempre la interacción entre pares será espontánea, ni consistirá en cohabitar un espacio y disfrutar de él; tampoco será espontáneo ni completamente autónomo el aprendizaje construido. La “interacción sistemática de los que son actores del proceso educativo” (Tascón, 2003, p. 118) forma parte de los propósitos a los cuales se dirige la mediación.

Por otra parte, contrario a lo que afirman ciertas *homeschoolers* sobre el papel que desempeñan en el proceso de formación de sus hijos, la lectura que hace Tascón (2003) del lugar que ocupa la mediación en el constructivismo pone de presente que el mediador no debería esperar por tiempo indefinido a que el niño-aprendiz manifieste a través de acciones y preguntas explícitas estar preparado para construir un conocimiento nuevo. Para este autor (Tascón, 2003), tiene que haber en él una “voluntad explícita (...) en intervenir sobre el proceso de aprendizaje” (p. 118) estratégicamente, lo que supone, por ejemplo, impulsarlo a acercarse a tareas que aún no domina y que únicamente podría realizar con ayuda y dirección, tareas con las que posiblemente no se sienta cómodo desde el inicio. Por consiguiente, es relevante que el mediador formule para sí mismo dos preguntas: ¿qué necesita o debe aprender el niño en este momento y cuáles son las condiciones óptimas para que lo logre? ¿Cuáles son los “mecanismos precisos” que permitirán que la interacción entre la mediación y el niño realmente incida en su comportamiento y en su estado cognitivo? (Tascón, 2003).

Lo anterior se vincula con postulados esenciales de los trabajos de Vigotsky según los cuales la capacidad de autorregular el aprendizaje de manera efectiva se adquiere en el marco de interacciones sociales diversas, de tal modo que “la socialización está en el origen del desarrollo cognitivo de los individuos” (Tascón, 2003, p. 119). La socialización puede ser una experiencia desafiante para el niño-aprendiz en la medida en que supone establecer diálogos con pares cuyos saberes, capacidades y puntos de vista difieren con respecto al suyo -o, en todo caso, con respecto al enseñado por los padres en el hogar-. Sin embargo, Tascón (2003) hace hincapié en que el mediador debería poder sacar provecho de esta divergencia y orientarla para que el aprendiz, como resultado de actuaciones externas compartidas, adquiera o perfeccione sus propias capacidades o pueda ejecutar acciones que anteriormente no podía ejecutar por sí solo:

Cuando ante una misma situación hay diferentes opiniones o enfoques, debidos tanto a los diversos niveles de desarrollo de los individuos que interactúan como a los diferentes modos de ver un fenómeno o una tarea, se producen interacciones y regulaciones sociales que

favorecen la coordinación de las diferentes perspectivas y su integración en esquemas más generales (Tascón, 2003, p. 119).

Por lo tanto, la mediación consiste asimismo en promover diversas formas de trabajo en equipo y en observar si, en efecto, con ellas se producen entre los aprendices “mecanismos interpsicológicos” que darían cuenta de los buenos resultados de ese encuentro intersubjetivo (Chiecher y Donolo, 2013). Apoyados en Casanova et al. (2009) y Casanova (2008), Chiecher y Donolo (2013) explican que estos mecanismos interpsicológicos son la interdependencia positiva entre los miembros, la construcción compartida de significados y las relaciones psicosociales. El primero se refiere a la dependencia mutua entre los participantes para el desarrollo de tareas conducentes al aprendizaje y el logro de los objetivos grupales. Esto implica, como se sugería anteriormente, la responsabilidad de cada sujeto con su propio aprendizaje, pero también con el de los demás. El segundo tiene que ver con la “elaboración conjunta de conocimientos, metas, planes, ideas y conceptos” (Chiecher y Donolo, 2013, p. 41) y sus indicadores son, por ejemplo, “los pedidos y ofrecimientos de explicaciones, la presentación de argumentaciones, la negociación, coordinación y regulación mutua de las aportaciones, puntos de vista y roles en la interacción, entre otros” (Chiecher y Donolo, 2013, p. 41). Por último, las relaciones psicosociales se vinculan con la generación de condiciones para que se produzcan interacciones estimulantes entre los aprendices “a través de expresiones de refuerzo, ánimo o apoyo” (Chiecher y Donolo, 2013, p. 41).

Tabla 2

El constructivismo y el homeschooling: algunas cercanías y distancias

Cercanías con el constructivismo	Distancias con respecto al constructivismo
<p>En coherencia con postulados básicos del constructivismo, las madres <i>homeschoolers</i> reconocen explícitamente que:</p> <ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="243 1701 779 1881">1. El aprendiz es un sujeto activo en el proceso educativo. El niño puede construir significados e interpretaciones a partir de experiencias. 	<ol style="list-style-type: none"> <li data-bbox="844 1512 1364 1690">1. Las madres <i>homeschoolers</i> escasamente se refieren a la naturaleza social del aprendizaje, al trabajo cooperativo y al conflicto como fuente de conocimiento. <li data-bbox="844 1701 1364 1881">2. Algunas de ellas evitan establecer momentos sistemáticos para construir conocimientos nuevos. Llevado a la práctica, el constructivismo ve en el encuentro entre la

- | | |
|--|--|
| <ol style="list-style-type: none"> 2. La construcción del conocimiento está necesariamente ligada a las etapas psicoevolutivas del niño. 3. Los sujetos disponen de conocimientos previos que son fundamentales a la hora de construir aprendizajes nuevos y significativos. 4. Es relevante disponer condiciones para que emerjan la motivación, la automotivación y la motivación intrínseca del aprendiz. 5. El aprendizaje debería construirse a partir de la resolución de problemas y contribuir a la resolución de problemas. 6. La enseñanza debería estructurarse alrededor del niño, valorar sus intereses y alimentar su creatividad. 7. El enseñante no es un director o instructor del proceso educativo sino un facilitador, acompañante o guía. 8. El aprendiz tiene una inclinación a relacionarse más fácilmente con algunas áreas del conocimiento o con ciertos modos de aprender. 9. Es posible que el aprendizaje se produzca sin que haya intenciones o situaciones de enseñanza concretas y premeditadas. | <p>flexibilidad y la sistematicidad del proceso de formación una posibilidad de maximizar el aprendizaje.</p> <ol style="list-style-type: none"> 3. En el medio <i>homeschooler</i> no se hace eco de la <i>mediación</i> como una dimensión esencial del papel del adulto en el proceso formativo que consiste fundamentalmente en: <ul style="list-style-type: none"> - Disponer para el niño <i>relaciones con otros en situaciones de aprendizaje</i>. - Intervenir consciente, continua, sistemática y estratégicamente en el proceso formativo. - En la medida de lo posible, impulsar al niño a acercarse a tareas que aún no domina y que únicamente podría realizar con ayuda y dirección, así como a experiencias de socialización desafiantes. |
|--|--|

Nota. Elaboración propia a partir de Peñalosa (2007); Carrillo et al. (2009); Ulate-Sánchez, (2014); Ertmer y Newby (1993); Rodríguez-Rey y Cantero-García (2020) y Tascón (2003).

A la luz de lo anterior, puede señalarse que, en la ausencia de una perspectiva compleja sobre la mediación en esta población, se reúnen los otros dos elementos anteriormente descritos como distancias con respecto al constructivismo: la ausencia de referencias a la naturaleza social del aprendizaje y, en algunos casos, de sistematicidad estratégica del proceso formativo. Por consiguiente, rescatar la mediación y no dudar de su necesidad representaría una posibilidad de

que los niños *homeschoolers* tejan vínculos con otros alrededor de metas de aprendizaje y comprendan las relaciones lógicas que existen entre las actividades que realizan, así como sus conexiones con conceptos relevantes. Sin embargo, también es importante reconocer que generar encuentros sostenidos, secuenciales y sistemáticos en torno a este tipo de metas puede ser una tarea sumamente compleja para las madres en tanto principales orientadoras de los proyectos formativos, pues les exigiría movilizar energía, tiempo y realizar esfuerzos conscientes por trascender el análisis de las particularidades de sus hijos para actuar en red, reunirse con familias con perspectivas convergentes y divergentes sobre la educación (sin escuela o con escuela) y conjuntamente diseñar actividades y formular objetivos que den sentido a la interacción entre niños de diferentes edades e intereses y habilidades diversas, y especialmente, que permitan generar un equilibrio entre el trabajo autónomo y el cooperativo. Para Carrillo et al. (2009), no sólo el interés por el tema de trabajo y el proyecto personal alimentan significativamente la motivación del niño; también el trabajo cooperativo es sumamente beneficioso en este sentido debido a que permite la interdependencia de los miembros de un grupo y la reflexión en grupos pequeños y heterogéneos para actuar coordinadamente en aras de alcanzar metas y resolver tareas. Así, no sólo hace posible que el niño establezca relaciones intersubjetivas, sino también que adquiera responsabilidades específicas y se comprometa con el aprendizaje propio y el de los compañeros: “su éxito es el de todos, por lo que sus objetivos son comunes a todo el grupo” (Carrillo et al., 2009, p. 29). De hecho, estos autores destacan que, para Piaget, “el Aprendizaje Cooperativo es uno de los cuatro factores que intervienen en la modificación de estructuras cognitivas: la maduración, la experiencia, el equilibrio y la transmisión social” (Carrillo et al., 2009, p. 29).

6.8. Aprendizaje vs. Enseñanza

Ahora bien, desde otra orilla, Gert Biesta (2017) elabora una crítica contundente a la concepción del maestro o adulto como un compañero o facilitador del aprendizaje del niño, modo en el que, como hemos señalado en varios momentos, algunas de las madres definen su papel en tanto desarrolladoras de la educación sin escuela. La apuesta de este pedagogo consiste en “devolver la enseñanza a la educación” (Biesta, 2017, p. 62) de modo que, para él, el docente, maestro o enseñante no es -o mejor, no debería ser- únicamente un acompañante que dispone las condiciones para que el aprendizaje ocurra, sino, ante todo, alguien que aporta algo nuevo a otro y

a la situación educativa en un sentido más general. Por lo tanto, es posible afirmar que Biesta (2017) se distancia también de otras madres que sostienen que la enseñanza es ayudar al sujeto a sacar a la luz o descubrir las habilidades y potencialidades que ya existen dentro de sí mismo. En este sentido, la enseñanza no es *inmanente* al acto educativo, sino que necesariamente supone *trascendencia* (Biesta, 2017); es decir, salir de uno mismo para enfrentarse al afuera y a la novedad con el objetivo de entenderla y acogerla. En esta medida, su perspectiva es un tanto más cercana a la de las participantes que definen la acción de enseñar como transmisión de conocimientos, hábitos y costumbres, o como una decisión de otros sujetos sobre *lo que yo necesito saber*.

Puesto que la iniciativa de Biesta (2017) consiste en rescatar la enseñanza, se opone también a la idea según la cual educar no es otra cosa que hacer que el sujeto desarrolle su capacidad de aprender. Ampliar la mirada sobre los objetivos de la enseñanza y recuperarla implica asumir que ella implica, en muchas ocasiones, enseñarle *cosas concretas* al otro. Ahora bien, enseñar cosas concretas implica entregarle una verdad esencial al alumno -al niño-hijo en este caso- que aún no conocía y a la que no hubiera podido acceder por sí mismo con lo que ya sabía -con sus conocimientos previos-, de tal suerte que “realmente trasciende lo que ya conoce” (Biesta, 2017, p. 68). Así pues, enseñar es recibir una suerte de *revelación* por parte del enseñante que se situaba “más allá de la capacidad del yo” (Biesta, 2017, p. 68), lo que, según Biesta (2017), pone de manifiesto que existe una diferencia radical entre la experiencia de *aprender de* y la de *ser enseñado por*:

Cuando los alumnos aprenden de su profesor, se podría decir que utilizan a los docentes como un recurso, al igual que un libro o internet. Además, cuando aprenden de sus profesores, introducen a sus docentes, y lo que hacen o dicen, dentro de su propio círculo de comprensión, dentro de su propia construcción. Esto significa que, básicamente, pueden controlar lo que aprenden de sus educadores (Biesta, 2017, p. 71).

Por el contrario, la expresión “ser enseñado por” da cuenta de una experiencia en la que “alguien nos mostró algo o nos hizo darnos cuenta de algo que realmente entró en nuestro ser desde afuera” (Biesta, 2017, p. 71). Por consiguiente,

Estas enseñanzas a menudo nos aportan un entendimiento de nosotros mismos y nuestra manera de hacer y ser –un entendimiento del que no éramos conscientes o, más bien, del que no queríamos ser conscientes–. Son verdades incómodas o, en palabras de Deborah Britzman, casos de “conocimiento difícil” (Biesta, 2017, p. 71).

Entonces, de acuerdo con Biesta (2017), la enseñanza consistiría en dar una verdad al otro, pero no una verdad objetiva, sino una verdad subjetiva o existencial para decirlo en términos de Kierkegaard: “una verdad a la que yo he conseguido hacerle sitio en mi existencia” (Biesta, 2017, p. 72). Sin embargo, en las sociedades contemporáneas se produce *el fin de la enseñanza* entendida de este modo. Desde su punto de vista, la causa más inmediata de ello es la *hegemonía del constructivismo*, conjunto de teorías que, si bien son diversas e incluso contradictorias confluyen, como vimos en el acápite anterior, en el énfasis sobre la actividad de los aprendices y en el supuesto de que estos deben construir comprensiones y conocimientos por sí mismos, cosa que el enseñante no puede hacer por ellos en la medida en que su labor es únicamente la de motivar la actividad mental (Biesta, 2017). Apoyado en Virginia Richardson (2003, citada en Biesta, 2017), explica que el constructivismo no es una teoría de la enseñanza, sino del aprendizaje, pese a lo cual ha resonado fuertemente en espacios educativos de todo tipo produciendo en ellos un cambio sustancial: de la enseñanza al aprendizaje y del paradigma de la instrucción al paradigma de aprendizaje. El paradigma de la instrucción se caracteriza por su enfoque en la *transmisión* de contenidos del profesor al alumno, y en el paradigma del aprendizaje se hace hincapié sobre los modos en los que los enseñantes podrían *apoyar* y *facilitar* el aprendizaje de los alumnos. Esto supone, siguiendo a Richardson (2003, citada en Biesta, 2017), que se deben crear entornos, actividades y métodos para que los alumnos adquieran conocimientos y hábitos mentales que les permitan seguir enfrentando un proceso de aprendizaje predominantemente autónomo. Dicho sea de paso, los puntos de vista de la población *homeschooler* se distancian radicalmente de la definición de la enseñanza propuesta por Runge et al. (2018) como una práctica realizada solamente bajo parámetros institucionales, de un modo racionalizado y por profesionales de la educación. Asimismo, difieren de la idea de Herbert según la cual el educador precisa de “conocer la pedagogía para enseñar” (Cossio, 2018, p. 13).

Biesta (2017) otorga un nombre al proceso por el cual el aprendizaje se sitúa por encima de la enseñanza y la determina o invisibiliza: *aprendificación del discurso*. Como resultado de ello,

se modifican radicalmente las *percepciones comunes* sobre el significado de la enseñanza y sobre el papel deseable del enseñante. Bajo este nuevo punto de vista, enseñar es servir de apoyo al aprendizaje, y la idea de la “transmisión de conocimientos” como parte del proceso formativo adquiere una “muy mala reputación” (Biesta, 2017, p. 64). En un sentido aún más radical, y como lo podemos encontrar en los discursos de algunas madres *homeschoolers*, bajo una perspectiva constructivista del aprendizaje se suprime de manera consciente (es decir, tras diversas reflexiones, búsquedas de información, experiencias y encuentros) la idea de que los adultos están llamados a enseñar algo y los niños deben aprender de ellos.

En síntesis, el nuevo lenguaje de la enseñanza es, sobre todo, un nuevo lenguaje del aprendizaje que presenta, por lo menos, cinco regularidades plenamente visibles en los discursos de la población *homeschooler* que participó de la investigación: 1. Los maestros, docentes o enseñantes son descritos como facilitadores del aprendizaje; 2. La enseñanza es entendida como la creación de oportunidades para aprender; 3. Las escuelas se conciben como ambientes de aprendizaje (o deberían apuntar a convertirse en ello si actualmente no lo son); 4. Los estudiantes desempeñan el papel de aprendices, y los adultos, el de adultos aprendices; 5. La educación se define como un proceso de enseñanza-aprendizaje (Biesta, 2017).

Pero las causas de la *aprendificación del discurso* no se hallan exclusivamente en las transformaciones recientes del campo educativo; para Biesta (2017), es sobre todo un resultado más de diversos procesos socioculturales que convierten a la escuela en “una institución superflua y anticuada” (p. 82) y al enseñante en una figura de la que se podría prescindir, entre ellos, la crítica de la posmodernidad a formas autoritarias de educación, el “impacto individualizador” (p. 82) del fortalecimiento del pensamiento neoliberal y del orden educativo al que este sistema de ideas da lugar, y la inevitable presencia del internet en la vida de los sujetos, lo que supone una “disponibilidad instantánea de un amplio volumen de información” (p. 82).

Finalmente, vale la pena traer a colación el análisis de Martínez (1991) para ver más claramente los mecanismos por los cuales el maestro o adulto que está con el niño en la situación educativa se convierte finalmente en acompañante o facilitador de procesos de aprendizaje. Este pedagogo pone de relieve que la erradicación de la concepción de la enseñanza como transmisión de conocimientos a través del magiscentrismo se plantea inicialmente en el movimiento pedagógico de Escuela Nueva o Escuela Activa, vinculado de manera estrecha con el constructivismo. Este movimiento y las madres *homeschoolers* comparten una perspectiva paidocentrista de la educación

y una concepción de la infancia que hace énfasis en la necesidad de posibilitar la actividad libre y natural del niño. En términos de Martínez (1991), bajo la influencia de los presupuestos de la emergente pedagogía progresista a finales del siglo XIX y principios del XX, “el campo de la enseñanza da cabida a una nueva concepción de la infancia en cuyos vértices se encuentran los principios de actividad, necesidad, interés, edad mental, desarrollo, libertad, autonomía, etc.” (p. 3), lo que exige por parte del maestro “una apertura hacia el conocimiento de los procesos que se generan en el niño, y a aceptar este conocimiento como un nuevo parámetro para su acción” (p. 3). Esta perspectiva desea convertir a la escuela en el reino del niño y al niño en su soberano, transformación que sólo sería posible al desterrar formas tradicionales de enseñar (Martínez, 1991):

Se tratará ahora de erradicar la concepción de la enseñanza como transmisión pasiva del conocimiento, como imposición vertical de la que desconoce al sujeto que aprende, para asignarle un nuevo papel en el que los procesos que se dan al interior de la escuela permitan el desenvolvimiento libre del niño bajo la orientación de las leyes de su propio desarrollo; un papel donde el interés pasa a ser el motor de toda actividad desde una relación horizontal, y que implica por supuesto la transformación del maestro de transmisor de conocimiento a acompañante, guía, observador y orientador de un proceso (Martínez, 1991, p. 3).

7. Conclusiones

El objetivo principal de esta investigación era comprender las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres *homeschoolers* que residen en Colombia. Inicialmente, se hizo una caracterización de las catorce participantes y de sus familias y se describieron las motivaciones que las condujeron a adoptar el *homeschooling*, así como sus primeros acercamientos a esta modalidad educativa. Se identificó que la mayoría de ellas son profesionales que tomaron la decisión de apartarse del mercado laboral para dedicarse a las labores de cuidado y educación de los hijos, o actualmente realizan trabajos virtuales, flexibles y/o esporádicos que les permiten ejercer una “maternidad presente”; sus parejas generalmente se desempeñan en el hogar como proveedores y participan de la puesta en marcha de la educación sin escuela en la medida en que lo permitan sus formas y tiempos de trabajo. En este sentido, se concluye que la distribución por género de las tareas domésticas ocurre generalmente de un modo tradicional en las familias *homeschoolers*. Además, la tipología familiar predominante es la nuclear y la fe religiosa o espiritual es valorada por buena parte de ellas como un elemento esencial del estilo de vida y de los proyectos formativos que adelantan. La trayectoria mínima como *homeschoolers* de estas familias es de 3 años, y el tiempo máximo, de 11 años. Las edades de sus niños son diversas, pues oscilan entre los 3 y los 15 años.

Se detectaron y describieron distintas motivaciones que condujeron a las madres a implementar el *homeschool*. Por ejemplo, algunas de ellas manifestaron que las escuelas no proveyeron a sus hijos lo que realmente necesitaban en términos formativos o relataron experiencias negativas en estos escenarios a partir de las cuales establecieron que los establecimientos educativos no son completamente seguros o adecuados para ellos. En otros casos, fue la pandemia y la recomposición del mundo familiar que esta coyuntura trajo consigo la razón por la cual se renunció a la vida escolar convencional. También se produjeron acercamientos espontáneos a la educación sin escuela; es decir, algunas madres descubrieron *a posteriori* que habían estado practicando el *homeschool* en la medida en que no escolarizaron a sus hijos y de manera intuitiva realizaron actividades educativas con ellos en el hogar y en otros espacios. Además, se observó que es frecuente entre ellas una preocupación por el avance de la *ideología de género* y por el desvanecimiento del espíritu religioso en las instituciones educativas. A la luz de todo ello, se concluye que es realmente difícil establecer una razón única o principal por la que esta

población se inclinó hacia practicar el *homeschool*. Las participantes hicieron referencia a varias motivaciones que detonaron la decisión de hacerlo, o a una motivación inicial a la que, con el paso del tiempo, se sumaron otras. Al fin y al cabo, es evidente que se valora el escenario familiar como el entorno más idóneo y tranquilo para educar a los hijos, y que las madres consideran que allí, y desde allí, se les podrían suministrar los recursos que requieren para educarse adecuadamente.

Los relatos en torno a los primeros acercamientos al *homeschooling* permitieron observar que las participantes recorrieron caminos exploratorios para comprender el sentido de esta modalidad educativa y acercarse a los modos posibles de llevarla a cabo. En estos caminos, establecieron contactos con otras familias o madres *homeschoolers* más experimentadas y buscaron información alrededor de experiencias de desescolarización para orientar su propia práctica. Gradualmente, en virtud de tales pesquisas, han descubierto modos propios de implementar el *homeschool* que, no obstante, son dinámicos y susceptibles de actualizarse debido a que no cesan los encuentros con otros sujetos de este medio social, particularmente con otras madres, ni la recolección de nueva información asociada con la desescolarización. En este sentido, puede concluirse que las madres adquieren conocimientos sobre la marcha en torno a la educación sin escuela y la crianza, y continuamente evalúan la pertinencia de llevarlos a la vida familiar. Esto da cuenta de una suerte de formación pedagógica *in situ* y desestructurada que depende de itinerarios formativos que ellas mismas diseñan.

Ahora bien, en relación con las concepciones de la enseñanza, es importante destacar nuevamente la variedad de definiciones construidas alrededor del término *enseñar*: algunas madres indicaron no identificarse con este concepto y propusieron reemplazarlo por términos como *acompañar, facilitar y propiciar*; con ello pusieron de presente de manera explícita la importancia que tiene para ellas establecer límites a la intervención de los adultos sobre el proceso formativo para que emerjan naturalmente la personalidad y el pensamiento del niño. Otras consideraron que enseñar es un proceso mediante el cual se le ayuda a un sujeto a descubrir sus potencialidades, mientras que un subgrupo de participantes consideró que enseñar consiste esencialmente en *transmitir* saberes, costumbres, hábitos y valores. Ciertas participantes, por otra parte, consideraron que enseñar es una acción que ocurre constante, cotidiana y espontáneamente. Pese a esta diversidad de significados, la idea según la cual la dirección adulta sobre el proceso formativo no resulta siempre indispensable es una creencia compartida por esta población que se expresó en diferentes momentos de las entrevistas.

Las madres establecieron, además, que el interés del niño y, cuando del *homeschool* se trata, la existencia de un vínculo afectivo sano entre padres e hijos son condiciones para que todo pueda ser enseñado -o acompañado-. Sin embargo, otras expresaron que no todo *debería* ser enseñado, pues el abordaje de temáticas como la educación sexual, la homosexualidad, la violencia social o la drogadicción tendría que evitarse o incumbir a los padres y no a otros sujetos o instituciones sociales. Por su frecuencia, es relevante traer a colación las referencias a la importancia de enseñar a los hijos acerca de la orientación espiritual o religiosa de la familia, de introducirlos en el manejo adecuado de las emociones, de fomentar la adquisición de competencias para la vida y de acercarlos a contenidos o áreas del saber específicas e institucionalmente autorizadas. Esto último es llamativo en la medida en que pone de relieve que, aunque generalmente las madres formularon críticas a la institución escolar, algunas de ellas no se opusieron al currículo oficial debido a su interés en certificar el proceso educativo de los hijos.

Pero más allá de estas tendencias discursivas, las reflexiones en torno a la enseñanza pusieron en evidencia una serie de elementos comunes entre las participantes. En primer lugar, al privilegiar los conocimientos que sus hijos disfrutaban o que eventualmente les permitirán gestionar la vida práctica, es posible concluir que, para ellas, la aplicabilidad o utilidad cotidiana de los saberes, así como el disfrute, son criterios relevantes a la hora de definir qué merece ser enseñado. En segundo lugar, coincidieron en que el enseñante puede ser cualquier sujeto en la medida en que desee enseñar, haya interiorizado un conocimiento o se desenvuelva habilidosamente en este rol. Por lo tanto, para esta población, no se requiere estar especializado en alguna rama de la educación o de la pedagogía para desempeñarse como enseñante. Complementariamente, sugirieron que el niño es también un sujeto de saberes, de modo que puede enseñar a los adultos en diversos momentos, y que los padres están facultados para enseñarles a ellos independientemente de su formación académica de base. En tercer lugar, el bienestar personal, el desarrollo humano y el mejoramiento y crecimiento individual son, por lo general, los fines atribuidos a la enseñanza.

En cuarto lugar, la enseñanza es para ellas un proceso altamente dependiente del aprendizaje y particularmente del aprendiz. De ahí que valoraran la flexibilidad de los medios, recursos y tiempos para llevar a cabo el proyecto formativo. Específicamente, manifestaron que el estilo de aprendizaje debería constituir un punto de partida de la enseñanza. Es allí donde reside una de sus críticas habituales a la escuela: en este escenario, los docentes ignoran las características, habilidades y posibilidades de los niños-aprendices considerados individualmente. Por

consiguiente, es posible afirmar que, para las participantes, a la hora de enseñar la escuela no hace una lectura completa del sujeto que aprende, de modo que es relevante que el adulto sea receptivo a la singularidad del niño y amplíe su saber sobre él. Finalmente, convergieron en atribuir importancia al ejemplo de los adultos y a las vivencias cotidianas en tanto medios adecuados para efectuar enseñanzas.

En cuanto a las concepciones del aprendizaje, es importante destacar la uniformidad de los sentidos que las madres atribuyeron al término “aprender” -que fue definido como un proceso “natural”, “gradual” e “innato”- así como la amplitud de sus consideraciones en torno al aprendizaje, ya que ello puede ser un indicio de que esta población ha reflexionado más profundamente en torno a ese concepto o ha sido receptora de información relativamente homogénea sobre él. Fue frecuente la idea según la cual deberían ser tenidos en cuenta los conocimientos previos de los niños al acercarlos a temas novedosos y es preferible no forzar los procesos de aprendizaje; además, en diversos momentos se hizo énfasis nuevamente en la importancia de reducir el nivel de intervención de los adultos en ellos, pues el niño podría ser capaz de relacionarse autónoma y espontáneamente con el conocimiento.

Diferentes representantes del constructivismo se encuentran entre las inspiraciones o fuentes teóricas que las madres dijeron haber explorado para entender en qué consiste el aprendizaje y cómo se produce. Esta corriente pedagógica evidentemente les aportó un bagaje teórico relacionado con las potencialidades del niño para aprender, a menudo, por sí mismo y sin la constante intervención adulta que habitualmente critican de los escenarios escolares. También fueron frecuentes las referencias a la flexibilización de la educación sin escuela debido a la “desescolarización mental”, término con el que designaron la paulatina comprensión del aprendizaje como un proceso espontáneo y autónomo, lo que constituiría un llamado a no reproducir en sus proyectos formativos dinámicas escolares que socavan la libertad del niño.

Ciertamente, se sigan o no currículos específicos en los proyectos formativos que orientan estas madres, la motivación y los intereses del niño, esto es, comprenderlos y tenerlos en cuenta, constituyen una preocupación común entre ellas, así como la aplicabilidad y la utilidad de los saberes que se había anunciado ya en las concepciones de la enseñanza. En este medio, el adulto es también un aprendiz, y el niño, un aprendiz natural. También la felicidad, el crecimiento individual y el desarrollo humano son considerados beneficios del aprendizaje.

A la luz de la caracterización de las propuestas de intervención didáctica se pudo concluir que las actividades que conforman los proyectos formativos guardan relaciones de coherencia con las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de estas madres pues, a la hora de seleccionarlas o diseñarlas, son relevantes las voces, las necesidades, los intereses y los gustos de sus hijos, la lectura que las madres hacen de los rasgos individuales de éstos y también, en ciertos casos, preocupaciones puntuales como el acceso a la educación superior o la obtención de una certificación de los diferentes niveles académicos. En este trabajo se puso de presente que los cursos y clases por fuera del entorno doméstico constituyen actividades comunes en el medio *homeschooler* que permiten prescindir de una vida institucional-escolar continua y alimentar la motivación de los hijos. Sin embargo, la diversidad de modos de educar sin escuela la demuestran las distintas perspectivas de las participantes frente al uso de plataformas educativas virtuales, al trabajo por asignaturas, al uso de libros de texto y a la participación de profesoras particulares en los proyectos formativos; como resultado, algunos de estos proyectos son profundamente flexibles y otros bastante estructurados.

Al examinar los discursos de las madres *homeschoolers* en torno a los diferentes ejes temáticos que conforman el trabajo de investigación se pudo establecer, en primer lugar, que esta población comparte una representación particular del niño y de la infancia. El niño es concebido como un individuo con características y potencialidades específicas, y la infancia, como una etapa singular, especial y virtuosa de la vida. De allí que sea correcto y deseable ofrecerles a los hijos experiencias, actividades y objetos de aprendizaje lo suficientemente ajustados a sus necesidades, intereses y fortalezas.

En segundo lugar, que los saberes especializados a los que las *homeschoolers* se acercan las invitan una y otra vez a agudizar la mirada para identificar las características de sus hijos, comprenderlas y convertirlas en orientaciones de peso para la práctica educativa. No obstante, el presente estudio invita a tener presente que la posibilidad de llegar a este tipo de saberes y trasladarlos a la realidad familiar procede de variables como el capital cultural y la clase social de las madres y de sus parejas. Estas variables condicionan, por ejemplo, la distribución de las tareas del hogar que se señalaba anteriormente y abren la puerta a que ellas puedan destinar buena parte de su tiempo a la orientación de un proyecto educativo que demanda esfuerzos y atención continuos, lo que se combina con las labores propias de la maternidad.

En tercer lugar, que indudablemente esta población comparte una representación fundamentalmente negativa de las instituciones escolares y a menudo también de la participación estatal en el *modus operandi* de los establecimientos educativos, lo que permitió plantear que, en el medio *homeschooler*, se expresa el fenómeno moderno-tardío de la desconfianza institucional. Sin embargo, en este caso es posible postular la existencia de una desconfianza institucional selectiva en la medida en que la familia se defiende en tanto institución primordial de formación, construcción de sentidos sobre el mundo y de transmisión de valores, y concebida como un escenario natural de enseñanza-aprendizaje. A menudo son también defendidas las instituciones eclesiásticas y comunidades en las que las madres ven reflejadas sus creencias religiosas.

Como se demostró, son realmente variados los argumentos que conforman la concepción desfavorable de las escuelas. Todos ellos apuntan a que, para esta población, las instituciones educativas son entornos *disciplinarios* en los que predominan concepciones conductistas del aprendizaje y la enseñanza. Sin embargo, este estudio coincide en que, en la medida en que el *homeschooling* permite a la madre profundizar diariamente en el conocimiento que tiene de sus hijos, la individualidad de estos es susceptible de convertirse en *objeto de saber y blanco de poder*.

En cuarto lugar, al analizar la relación de los *homeschoolers* con el tiempo se concluye que, pese a que esta población pretende renunciar a patrones temporales institucionales y construir patrones temporales anclados a las fluctuaciones del micromundo familiar, en el fondo las madres sugieren hacer un uso racional del tiempo y extender la realización del proyecto formativo a toda la trayectoria vital de los miembros de la familia. De este modo, el tiempo de ocio se convierte también en un recurso útil y aprovechable.

En quinto lugar, se concluye que, al no acceder a la educación formal, la socialización secundaria inevitablemente se pospone para los niños *homeschoolers* y la socialización primaria se dilata en el tiempo, especialmente, debido al protagonismo de la voz de los padres, en particular de la voz de la madre, en el proceso educativo. En este estudio se destaca que una profundización en la socialización secundaria podría permitir a los niños *homeschoolers* conocer puntos de vista distintos a los del mundo familiar, y contrastar los valores de este escenario y los del medio *homeschooler* con los de otros sujetos en espacios verdaderamente plurales -y, por lo tanto, posiblemente conflictivos-.

En sexto lugar, con respecto a la preponderancia de componentes como la inteligencia emocional y la inteligencia financiera en los proyectos formativos de educación sin escuela, se

concluye que las perspectivas de las madres *homeschoolers* son cercanas a una vanguardia pedagógica que reclama la ampliación del sentido de la educación, no sólo para acoger la dimensión emocional de los sujetos que participan de las realidades educativas, sino también para poner la mirada sobre el desarrollo de habilidades y competencias para la vida. Complementariamente, el *homeschool* constituye para ellas un camino que permite otorgar a las creencias religiosas la relevancia que desde su punto de vista merecen, y de paso, oponerse al laicismo institucional.

En séptimo lugar, este trabajo dedica un espacio amplio a dar cuenta de las principales cercanías y distancias entre los discursos de las madres y lo que teóricamente propone el constructivismo. Se concluye que las cercanías son diversas y tienen que ver, por ejemplo, con concebir al niño como un sujeto activo en el proceso de aprendizaje que dispone de conocimientos previos relevantes, y al enseñante, como un facilitador, acompañante o guía llamado a priorizar las particularidades del aprendiz. Las principales distancias residen en que las madres *homeschoolers* escasamente reconocen el carácter social del aprendizaje, la importancia del trabajo cooperativo y del conflicto como fuente de saberes y habilidades y la complejidad de la mediación como una dimensión esencial del papel del adulto en el proceso educativo. Algunas de ellas prescinden también de la organización sistemática del proyecto formativo a pesar de las posibilidades de maximizar el aprendizaje que dicha sistematicidad ofrecería.

Finalmente, se expone una postura crítica frente a la concepción del enseñante como acompañante o facilitador del aprendizaje y a la hegemonía del constructivismo en los escenarios educativos actuales. Esto permite concluir que las madres *homeschoolers* tienen concepciones *paidocentristas* y liberales de la enseñanza y del aprendizaje -y de la educación en un sentido más general- que se caracterizan por hacer énfasis en la actividad espontánea y natural del niño.

Todo lo anterior es posible en un escenario sociocultural de modernización reflexiva que, como se explicaba en el marco conceptual de este trabajo, implica dos aspectos esenciales. Por un lado, la continua actualización de las fuentes de información a las que los sujetos acceden diariamente, lo que trae consigo modificaciones de las rutinas, de los estilos de vida, y de los significados que atribuyen al mundo circundante y a la propia existencia. Por otro lado, y en parte como resultado de lo anterior, una transformación sustancial de la relación entre los sujetos y las instituciones sociales tradicionales, transformación que supone la aparición de múltiples modos de pensar y de proceder, en este caso, frente a la educación de los hijos. Es este escenario el que hace posible que en el medio analizado observemos la articulación entre una vanguardia pedagógica,

una representación negativa de los entornos escolares y la defensa de la familia como un escenario seguro de desarrollo personal y como un lugar natural de aprendizaje y enseñanza.

Esta investigación presenta diversas limitaciones que, por supuesto, podrían traducirse en vacíos analíticos. Haremos referencia a tres de ellas. En primer lugar, no se accedió a la cotidianidad *homeschooler* a través de un método etnográfico que implicara la realización de observaciones participantes y no participantes de las actividades educativas que forman parte de los proyectos formativos. Es probable que esto impida hacer un ejercicio de contrastación más completo entre las concepciones de la enseñanza y el aprendizaje y las propuestas de intervención didáctica. En segundo lugar, no se conocen aún las perspectivas de los padres, ni de los hijos e hijas con respecto al aprendizaje y la enseñanza y al desarrollo diario de esta modalidad educativa. Acercarse a esos puntos de vista, especialmente a los de los niños, podría permitir sopesar los riesgos y dificultades, o las ventajas y beneficios, que el *homeschooling* ha traído consigo a sujetos específicos. En tercer lugar, esta investigación no profundizó en un aspecto frecuente en los discursos de algunas madres: la preocupación por la “ideología de género”, sus causas, sus repercusiones y cómo esto se vincularía con concepciones de las infancias y de la familia. Afortunadamente, con el tiempo suficiente, estas limitaciones podrían convertirse en verdaderas preguntas de investigación y subsanarse en estudios posteriores, claro está, si las familias *homeschoolers* estuvieran dispuestas a construir nuevos relatos acerca de vivencias cotidianas y a abrir las puertas de sus hogares.

No obstante, el estudio logra su cometido de ampliar la línea de investigación sobre las concepciones educativas de la enseñanza y el aprendizaje hacia un escenario no institucionalizado poco explorado académicamente en Colombia, lo que supuso acercarse a un buen número de madres de diferentes ciudades cuyos modos de participar en el medio *homeschooler* y trayectorias como *homeschoolers* son distintos, identificar algunas de las singularidades y principios generales de sus discursos en torno al aprendizaje, la enseñanza y las actividades que realizan cotidianamente y, finalmente, llevar todo ello a la discusión teórica.

Finalmente, este trabajo permite formular dos recomendaciones. A la comunidad académica interesada en el estudio de la educación, así como a los participantes de situaciones educativas en escenarios institucionales, se les recomienda considerar los discursos y las prácticas de quienes optan por la formación no escolarizada para conocer, examinar, comprender y eventualmente interpelar los argumentos que se esgrimen en contra de las escuelas. Además, es necesario

profundizar en el análisis de la diversificación de las modalidades educativas en los últimos años, lo que implica ir más allá de las instituciones y acercarse a modos de organización informal de los procesos formativos y posiblemente aprender de ellos. A la población *homeschooler* se le recomienda fortalecer la acción en red, incluso, con sujetos no *homeschoolers*, así como incluir el trabajo cooperativo en torno a metas de aprendizaje en sus proyectos de formación. Evidentemente, las madres *homeschoolers* van a la búsqueda de *formar* sujetos que, más allá de haber adquirido conocimientos y habilidades prácticas, han desarrollado su carácter, su personalidad y un conjunto de valores para enfrentarse a la existencia. Esta apuesta podría fortalecerse a través de una participación más activa en entornos plurales por parte de padres e hijos.

8. Referencias

- Alzate, M. V. (2003). *La infancia: concepciones y perspectivas*. Papiro.
- Asamblea General de las Naciones Unidas. (1948). *Declaración Universal de Derechos Humanos*. http://www.unimetro.edu.co/wp-content/uploads/2018/05/1_Declaracion_Universal_DH.pdf
- Ávila-Toscano, J. H. (2012). *Redes sociales y análisis de redes. Aplicaciones en el contexto comunitario y virtual*. Corporación Universitaria Reformada.
- Bauman, Z. (2000). *Modernidad líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Bauman, Z., Beck, U., Beck-Gernsheim, E., Giddens, A., Lash, S. (2003). El individualismo institucionalizado. En Beck y Beck-Gernsheim. *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. (pp. 27-35). Paidós.
- Beck-Gernsheim, E. (2003). *La reinención de la familia. En busca de nuevas formas de convivencia*. Paidós.
- Beck, U. (1994). La reinención de la política. Hacia una teoría de la modernización reflexiva. En Beck, Ulrich; Giddens, Anthony; Lash, Scott. *Modernización reflexiva. Política, tradición y estética en el orden social moderno*. Alianza Editorial.
- Benabent, J. L. (2015). *La patria potestad de los padres en torno al aprendizaje en familia: El Homeschooling* [Tesis doctoral] Universidad Miguel Hernández de Elche.
- Benítez, S. (2011). Tiempo y clase en la modernidad. Una visión a partir de Elias y Foucault. *Estudios Sociológicos*, 29(87), 949-980.
- Beltrán, W.M. y Larotta, S.P. (2020). *Diversidad religiosa, valores y participación política en Colombia*. Act Iglesia Sueca, World Vision, Comisión Intereclesial de Justicia y Paz, Universidad Nacional de Colombia.
- Berger, P. y Luckmann, T. (1996). Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. *Estudios Públicos*, 63, 1-54. https://www.cepchile.cl/cep/site/docs/20160303/20160303183331/rev63_berger.pdf
- Berger, P. y Luckmann, T. (2003). *La construcción social de la realidad*. Amorrortu Editores.
- Biesta, G. (2017). *El bello riesgo de educar*. Ediciones SM España.
- Bisquerra, R. (2003). Educación emocional y competencias básicas para la vida. *Revista de investigación educativa*, 21(1), 7-43.

- Bourdieu, P. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Fontamara.
- Bourdieu, P. y Passeron, J.C. (2009). *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo Veintiuno Editores.
- Brito, R. D. O., Síveres, L., Mercado, L. P. L., y Neves Júnior, I. J. D. (2020). O diálogo e a aprendizagem com Tecnologias da Informação e Comunicação no homeschooling. *Práxis Educativa*, 15.
- Cabo, C. (2012). *El homeschooling en España: descripción y análisis del fenómeno*. [Tesis doctoral] Universidad de Oviedo. <https://digibuo.uniovi.es/dspace/handle/10651/12853>
- Carrillo, M., Padilla, J., Rosero, T., y Villagómez, M. S. (2009). La motivación y el aprendizaje. *Alteridad*, 4(1), 20-33.
- Castañeda, I. (2008). El aprendizaje a través de la mirada de diferentes autores. *Revista Ethos Educativo N°41*. Enero-Abril de 2008.
- Chiecher, A.C.; Donolo, D.S. (2013). De diálogos e intercambios virtuales. La dimensión social y cognitiva de las interacciones entre alumnos. *Revista de Universidad y Sociedad del Conocimiento (RUSC)*, 10(2), 37-53
- Clements, A. D. (2002). Variety of Teaching Methodologies Used by Homeschoolers: Case Studies of Three Homeschooling Families.
- Constitución Política de Colombia. (1991). <https://pdba.georgetown.edu/Constitutions/Colombia/colombia91.pdf>
- Cossio, J. A. (2018). Tradiciones o culturas pedagógicas: del contexto europeo y norteamericano al conocimiento pedagógico latinoamericano. *Actualidades investigativas en educación*, 18(1), 1-23.
- Crovi-Druetta, D. (2002). Sociedad de la información y el conocimiento: entre el optimismo y la desesperanza. *Revista Mexicana de Ciencias políticas y sociales*, 45(185), 13-33.
- Dans, I. (2018). Popper y el Homeschooling: inspiración de una educación alternativa. *Revista Internacional de Éticas Aplicadas*, 29, 7-20.
- deMause, L. (1982). *Historia de la infancia*. Alianza Editorial.
- de Singly, F. (2000). O nascimento do “indivíduo individualizado” e seus efeitos. En Ehlers, C., de Singly, F., y Cichelli, V (Organizadores). *Família e individualização* (pp. 13-22). FGV Editora.
- De Souza Minayo, M. C. (2010). Los conceptos estructurantes de la investigación cualitativa. *Salud colectiva*, 6, 251-261.

- Departamento Nacional de Planeación. (2015). *Tipologías de Familias en Colombia: Evolución 1993 – 2014 Documento de Trabajo No. 2016-1*. [https://observatoriodefamilia.dnp.gov.co/Documents/Documentos%20de%20trabajo/D3-tipologias-evolucion_dic3-\(1\).pdf](https://observatoriodefamilia.dnp.gov.co/Documents/Documentos%20de%20trabajo/D3-tipologias-evolucion_dic3-(1).pdf)
- Díaz-Bravo, L., Torruco-García, U., Martínez-Hernández, M., & Varela-Ruiz, M. (2013). La entrevista, recurso flexible y dinámico. *Investigación en Educación Médica*, 2(7), 162-167.
- Dorio, I., Sabariego, M. y Massot, I. (2009). Características generales de la metodología cualitativa. En Bisquerra, R. (Coord.), *Metodología de la investigación educativa* (pp. 275-292). Editorial La Muralla.
- EnFamilia. (s.f./a). Grupos regionales. <http://www.enfamilia.co/grupos-regionales/>
- EnFamilia. (s.f./b). ¿Quiénes somos? <https://www.enfamilia.co/quienes-somos/>
- EnFamilia. (s.f./c). Acogida. <http://www.enfamilia.co/acogida/>
- EnFamilia. (s.f./d). Blog. <http://www.enfamilia.co/blog>
- EnFamilia. (s.f./e). Recursos. <http://www.enfamilia.co/recursos/canal-youtube/>
- Ertmer, P., & Newby, T. (1993). Conductismo, cognitivismo y constructivismo: una comparación de los aspectos críticos desde la perspectiva del diseño de instrucción. *Performance improvement quarterly*, 6(4), 50-72.
- Farías, I. (2020). Diferencias conceptuales y prácticas dentro del campo de la “educación sin escuela”. Desescolarización, *homeschooling* y *unschooling*. *Magisterio Educación y Pedagogía*, 104, 12-15.
- Flández, C. (2018). Concepciones Educativas sobre la Enseñanza y el Aprendizaje en docentes universitarios en contextos de Diversidad Socioeducativa. *Innovare Revista Electrónica de Educación Superior*.
- Galeano, M.E. (2009). *Diseño de proyectos en la investigación cualitativa*. Fondo Editorial Universidad EAFIT.
- Galeano, M.E. (2012). *Estrategias de investigación social cualitativa. El giro en la mirada*. La Carreta Editores E.U.
- Gallego, D.E., Bustamante, L.E., Quintero, L.F., Jiménez, J.I. y Echeverri, C.A. (2018). La importancia de los recursos financieros personales y su relación con la inteligencia financiera: revisión documental. *Revista Virtual Universidad Católica del Norte*, (55), 173-191.

- García, M. y de Rojas, N. R. (2003). Concepciones epistemológicas y enfoques educativos subyacentes en las opiniones de un grupo de docentes de la UPEL acerca de la enseñanza, el aprendizaje y la evaluación. *Investigación y Postgrado*, 18(1), 11-21.
- Giddens, A. (1995). *Modernidad e identidad del yo*. Ediciones Península.
- Goiria, M. (2012). *La opción de educar en casa. Implantación y encaje del homeschool en el ordenamiento jurídico español*. [Tesis doctoral] Universidad del País Vasco. https://observatorio.campus-virtual.org/uploads/31378_Goiria_Opcion-educar-2012.pdf
- Gómez-Mendoza, M. Á., y Alzate-Piedrahíta, M. V. (2014). La infancia contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 12(1), 77-89.
- González-Cabanach, R. (1997). Concepciones y enfoques de aprendizaje. *Revista de psicodidáctica*.
- Grupo Didáctica y Nuevas Tecnologías. (s/f-a). *Surgimiento de la educación y la pedagogía - Maestría en Educación Virtual*. <https://www.youtube.com/watch?v=k2cUmDoDiP8&t=2s>.
- Grupo Didáctica y Nuevas Tecnologías. (s/f-b). *Surgimiento de la educación y la pedagogía (P. 1)*. <https://www.youtube.com/watch?v=4e53xrZ6ll4&t=1s>.
- Grupo Didáctica y Nuevas Tecnologías. (s/f-c). *Surgimiento de la educación y la pedagogía (P. 2)*. <https://www.youtube.com/watch?v=d6yoEmvdwd4&t=1s>.
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Ediciones Norma.
- Hanna, L. G. (2012). Homeschooling education: Longitudinal study of methods, materials, and curricula. *Education and Urban Society*, 44(5), 609-631.
- Hernández-Pina, F., Maquilón-Sánchez, J. (2010). Las concepciones de la enseñanza: aportaciones para la formación del profesorado. *Revista Electrónica Interuniversitaria de Formación del Profesorado*, 13(3), 17-25.
- Hernández-Pina, F., Maquilón-Sánchez, J., Monroy-Hernández, F. (2012). Estudio de los enfoques de enseñanza en profesorado de educación primaria.
- Homeschooling Antioquia (Home Education) Red EnFamilia. [Grupo de Facebook]. <https://www.facebook.com/groups/1544843655733219>
- Illich, I. (2011). *La sociedad desescolarizada*. <https://mirror.anarhija.net/es.theanarchistlibrary.org/mirror/i/ii/ivan-illich-la-sociedad-desescolarizada.c109.pdf>

- Jaramillo, M. (2021). Homeschooling *desde la mirada del niño: estudio de caso múltiple en Colombia*. [Tesis de maestría]. Pontificia Universidad Javeriana. <https://repository.javeriana.edu.co/handle/10554/54456>
- Lash, S. (2003a). La individualización a la manera no lineal. En Beck y Beck-Gernsheim. *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. (pp. 9-18). Paidós.
- Lash, S. (2003b). Adiós a lo tradicional. La individualización y las libertades precarias. En Beck y Beck-Gernsheim. *La individualización. El individualismo institucionalizado y sus consecuencias sociales y políticas*. (pp. 37-68) Paidós.
- Leiva, C. (2005). Conductismo, cognitivismo y aprendizaje. *Revista tecnología en marcha*, 18(1).
- Mahmood, S. (2019). Teoría feminista y el agente social dócil: algunas reflexiones sobre el renacimiento islámico en Egipto. *Papeles de Identidad*, 202-202.
- Marroquín, M. y Valverde, O. (2019). Las concepciones epistemológicas, pedagógicas y didácticas del mejor profesorado de las universidades acreditadas en Colombia. *Folios*, 49, 19-40. doi: 10.17227/Folios.49-9388
- Martín-Cabello, A. (2015). La desconfianza en las instituciones como expresión del cambio político y cultural. *Aposta. Revista de Ciencias Sociales*, (67), 33-70.
- Martínez, A. (1991). La enseñanza como posibilidad de pensamiento. En Zuluaga, O., Echeverri, A., Martínez, A., Quiceno, H., Saenz, J., Álvarez, A. *Pedagogía y Epistemología*. (1-19). Cooperativa Editorial Magisterio.
- Martínez, E. y Perilla, E. (2015). *Las prácticas pedagógicas en el homeschool, un abordaje desde el estudio de caso*. [Tesis de maestría, Universidad La Gran Colombia]. Repositorio Institucional Universidad La Gran Colombia. <https://repository.ugc.edu.co/handle/11396/3833>
- Masaquiza, S. D. C., y Hernández, V. (2022). Caracterización del Homeschooling como modalidad educativa en el Ecuador y su comparación con otros países. *Dominio de las Ciencias*, 8(3), 1513-1551.
- Maya, A.P. (2020). Panorama legal sobre la práctica del homeschooling a nivel global y regional. *Magisterio Educación y Pedagogía*, 104, 34-36.
- Mayz, C., (2009). ¿Cómo desarrollar, de una manera comprensiva, el análisis cualitativo de los datos? *Educere*, 13(44), 55-66.
- Mazama, A. (2016). African American homeschooling practices: Empirical evidence. *Theory and Research in Education*, 14(1), 26-44.

- McKeon, C. C. (2007). *A mixed methods nested analysis of homeschooling styles, instructional practices, and reading methodologies*. Capella University.
- Molina, Y. (2018). *Educación en casa: una mirada pedagógica al desarrollo del pensamiento y del lenguaje en la primera infancia*. [Tesis de maestría, Universidad de Antioquia]. https://bibliotecadigital.udea.edu.co/bitstream/10495/9183/1/MolinaGilCarolina_2018_EducacionCasaPedagogicaPensamiento.pdf
- Monje, C.A. (2011). *Metodología de la investigación cuantitativa y cualitativa. Guía didáctica*. Universidad Surcolombiana. <https://www.uv.mx/rmipe/files/2017/02/Guia-didactica-metodologia-de-la-investigacion.pdf>
- Montoya, J. (2013). Pedagogía y teorías del aprendizaje. *Educación Handbook T-II*, 109.
- Mora, L. D. M. (2019). Teorías de aprendizaje y su relación en la educación ambiental costarricense. *Revista Ensayos Pedagógicos*, 14(1), 187-202.
- Muñoz, C. y Pachón, X. (2019). *Los niños de la miseria. Bogotá, siglo XX*. Universidad Nacional de Colombia. https://www.humanas.unal.edu.co/2017/investigacion/application/files/9115/5077/9268/Pre-Los_ninos_de_la_miseria._Bogota_siglo_XX.pdf
- Murillo, F. J., Hidalgo, N., & Martínez-Garrido, C. (2022). El método fenomenográfico en la investigación educativa. *RiiTE Revista Interuniversitaria de Investigación en Tecnología Educativa*, 117-137.
- Navarro-Arredondo, A. y Gómez-Macfarland, C. (2020). El *homeschooling* en México: su regulación y perspectivas de aplicación. *Revista Legislativa de Estudios Sociales y de Opinión Pública*, 13(28), 77-98.
- Neuman, A., y Guterman, O. (2016). The clash of two world views—a constructivist analysis of home educating families’ perceptions of education. *Pedagogy, Culture & Society*, 24(3), 359-369.
- Neuman, A., y Guterman, O. (2017). Homeschooling is not just about education: Focuses of meaning. *Journal of School Choice*, 11(1), 148-167.
- Neuman, A. (2019). The meaning of learning: homeschooled compared with schooled children. *Educational Studies*, 46(6), 760-772.
- Peñalosa, M.L. (2017). *Teorías del aprendizaje 1*. Fundación Universitaria del Área Andina.
- Puyana, Y. (1999). “Quiero para mis hijos una infancia feliz”. Socialización y cambio en torno a las representaciones sociales sobre la infancia. *Nómadas*, 1, 138-145.
- Red Colombiana de Educación en Familia. [Canal de YouTube]. <https://www.youtube.com/@redcolombianadeeducacionen2492>

- Riveros, P. (2015). *Homeschool: Principios liberales y neoliberales de la desescolarización*. XI Jornadas de Sociología, 1-16.
- Rodríguez-Rey, R., y Cantero-García, M. (2020). Albert Bandura: Impacto en la educación de la teoría cognitiva social del aprendizaje. *Padres y Maestros/Journal of Parents and Teachers*, (384), 72-76.
- Ruíz, M., Aguirre, G. (2015). Etnografía virtual, un acercamiento al método y a sus aplicaciones. *Estudios sobre las Culturas Contemporáneas*, XXI (41), 67-96.
- Runge-Peña, A. K. (2013). Didáctica: una introducción panorámica y comparada. *Itinerario educativo*, 27(62), 201-240.
- Runge, A.K., Hincapié, A., Muñoz, D.A., Ospina, C. (2018). *El campo disciplinar y profesional de la pedagogía en Colombia*. Fondo Editorial Universidad Católica de Oriente.
- Sabol, J. M. (2018). *Homeschool parents' perspective of the learning environment: a multiple-case study of homeschool partnerships* [Doctoral dissertation]. Pepperdine University.
- Sarrazin, J. P. (2021). Definiciones del concepto de «religión» en el marco de las relaciones de poder modernas. *Estudios Políticos*, (60), 72-93.
- Tascón Trujillo, C. (2003). La función constructivista de la Mediación: el mediador y el aprendizaje mediado. *Anuario de filosofía, psicología y sociología*, 6, 117-130.
- Tenorio-Maldonado, P. J., Bedoya-Gutiérrez, A. C., & Quiñonez-Quíñonez, C. (2017). Nuevas concepciones sobre el aprendizaje y las teorías que las respaldan. *Domino de las Ciencias*, 3, 372-377.
- Ulate-Sánchez, R. (2014). Conductismo vs. constructivismo: sus principales aportes en la pedagogía, el diseño curricular e instruccional en el área de las ciencias naturales. *Ensayos Pedagógicos*, 7(2), 67-83.
- UNESCO, CEPAL y PNUD. (1981). *El cambio educativo. Situaciones y condiciones*. UNESCO, CEPAL y PNUD. <https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/69faabb7-c7e5-4d37-980f-d5cf58c6c292/content>
- Urdaneta, S. (2014). *Intervención didáctica mediante la articulación de estilos de aprendizaje y estrategias de enseñanza para mejorar el rendimiento académico en la comprensión de textos en inglés*. [Tesis de doctorado en Innovación Curricular y Práctica Psicosocioeducativa]. Universidad de Córdoba, Venezuela.
- Valle, J. E. (2012). Enseñar en casa o en la escuela La doctrina legal sobre el homeschooling en España. *Perfiles Educativos*, XXXIV(138), 167–182.

Vargas, A., Duarte, D., y Ariza, D. (2021). Características de la crianza democrática implementadas por padres bogotanos. *Revista Estudios Psicológicos*, 1(4), 122-136.

Vega-Lugo, N., Flores-Jiménez, R., Flores-Jiménez, I., Hurtado-Vega, B. y Rodríguez-Martínez, J. S. (2019). Teorías del aprendizaje. *XIKUA boletín científico de la Escuela Superior de Tlahuelilpan*, 7(14), 51-53.

9. Anexos

Anexo 1. Consentimiento informado

 <p>UNIVERSIDAD DE ANTIOQUIA</p> <p>Consentimiento informado</p>	<p>Fecha: _____</p>
<p>TÍTULO DEL PROYECTO: Concepciones de la enseñanza y el aprendizaje de madres <i>homeschoolers</i> en Colombia.</p> <p>INVESTIGADORA: Mariana Mira Sarmiento.</p> <p>ASESORA: Teresita María Gallego Betancur.</p> <p>INTRODUCCIÓN: Usted ha sido invitada/o a hacer parte de una investigación. Antes de decidir su participación, por favor lea este consentimiento cuidadosamente. Haga todas las preguntas que tenga para asegurarse de comprender los procedimientos del estudio, incluyendo sus riesgos y beneficios.</p> <p>OBJETIVOS DEL PROYECTO:</p> <p>Objetivo general: Comprender las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de madres <i>homeschoolers</i> en Colombia.</p> <p>Objetivos específicos</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Describir las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de madres <i>homeschoolers</i> en Colombia. 2. Caracterizar las propuestas de intervención didáctica de madres <i>homeschoolers</i> en Colombia. 3. Analizar la relación entre las concepciones del aprendizaje y la enseñanza de estas madres y sus propuestas de intervención didáctica. <p>PARTICIPANTES: La participación es completamente voluntaria. Las participantes son madres <i>homeschoolers</i> que residen en Colombia.</p> <p>PROCEDIMIENTO: Se concertarán encuentros para la realización virtual o presencial de entrevistas semiestructuradas según su disponibilidad horaria y comodidad. La investigadora formulará una serie de preguntas a partir de las cuales usted comentará libre y abiertamente sus puntos de vista sobre la enseñanza y el aprendizaje y sus prácticas como madre <i>homeschooler</i>. La conversación será grabada, transcrita y posteriormente analizada por la investigadora. Algunos fragmentos de su testimonio serán expuestos literalmente en el texto final de la investigación y otros solamente apoyarán el desarrollo argumental.</p> <p>CONFIDENCIALIDAD Y CONSIDERACIONES ÉTICAS: La identidad de las participantes, así como la información personal suministrada a la investigadora, será tratada con total confidencialidad. Por lo tanto, se les asignará un pseudónimo para salvaguardar su privacidad. La información recabada será usada únicamente con fines investigativos. Deberán informar oportunamente qué aspectos de la</p>	

experiencia relatada prefieren que no sean incluidos en los resultados de la investigación. Dichos resultados serán presentados al comité de la Maestría en Educación de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia y permanecerán disponibles para su posterior uso o revisión con fines académicos en los repositorios de la universidad. La investigadora se compromete a compartir con los participantes los hallazgos y comprensiones resultantes de este ejercicio de investigación y eventuales publicaciones que de allí se desprendan. Asimismo, se compromete a responder cualquier inquietud, pregunta o solicitud de información que las y los participantes consideren necesaria antes, durante y posterior a su participación, y a respetar si en algún momento no desean responder las preguntas o suspender su participación.

 Firma de la Investigadora
 CC.

Nombre del participante	Firma de la/el participante	¿Está de acuerdo con la realización de entrevistas?	¿Está de acuerdo con la toma de videos o grabaciones de voz?	Observaciones
	Firma _____ CC	Si ____ No ____	Si ____ No ____	