



Universidad de Chile
Facultad de Filosofía y Humanidades
Licenciatura en Historia

Seminario de grado:
Temas de Historia Contemporánea europea, estadounidense y brasileña

La formación de comunidades educativas en el marco del
homeschooling estadounidense: el caso de *Growing
Without Schooling*

Informe para optar al Grado de Licenciatura en Historia presentado por:

Josefina Pohlhammer Aliaga

Profesor guía: Javier Esteve Martí

Santiago de Chile
2020

Agradecimientos

A mi profesor de tesis Javier Esteve, por estar siempre dispuesto a ayudar durante todo este proceso, por su retroalimentación siempre útil y por su comprensión.

A mis padres y hermano por apoyarme incondicionalmente y estar siempre ahí cuando los necesito.

A mi novio Bret, por su apoyo emocional e intelectual, por motivarme y creer en mí, y por hacerme sonreír todos los días.

A mis perritos Artyom y Akira, por ayudarme a aliviar el estrés y la ansiedad con su amor tan puro y su alegría.

A todas las personas que aportaron con sus consejos, cariño y preocupación, haciendo mi año más feliz e interesante.

Índice

Introducción.....	2
Estado del Arte	4
Marco Teórico	11
1. La intencionalidad de <i>Growing Without Schooling</i>	15
2. Interacciones a través de la revista	19
2.1. Diálogos de carácter pedagógico.....	19
2.2. Diálogos de carácter legal	20
3. La lucha común	22
4. El impacto de la revista en sus lectores.....	24
4.1 Lo que expresan los lectores	24
4.2 Colaboración de los lectores	25
4.3 Grupos y redes de contacto	27
5. La comunidad educativa	30
Conclusiones.....	33
Bibliografía.....	36

Introducción

La educación siempre ha sido fundamental en el desarrollo de las sociedades humanas, y es por esta razón que en general son las autoridades las que la regulan y coordinan. Esto, sin embargo, no siempre fue así, puesto que antes de que la educación fuese una responsabilidad del Estado, los niños se educaban en casa. En Estados Unidos, el sistema de educación público llegó a mediados del siglo XIX, con algunas escuelas a lo largo del país, y luego con las primeras leyes que hacían de la educación escolar algo obligatorio. Para 1918 todos los estados habían aprobado leyes de esta naturaleza, aunque su efectividad no fue real hasta un par de décadas después (Katz, 1976). Estas normas dejaban a otros tipos de educación fuera de la ley, y las personas que no estaban de acuerdo con el sistema público no tenían muchas opciones. En un principio, las escuelas privadas eran las que daban consuelo a los padres que deseaban otro tipo de educación, pero estas tampoco arreglaron el problema, pues en ciertos aspectos seguían siendo reguladas por las autoridades estatales. Es a partir de aquí que formas alternativas de educación, entre las que destaca el homeschooling, se vuelven una opción particular y al margen de la legalidad.

El presente proyecto de investigación es un estudio de caso que ahonda en uno de los aspectos del homeschooling que más intriga a la gente; lo social. Muchos de los que no están bien informados acerca de cómo funciona el proceso de educar a los niños en casa, creen que esto implica un aislamiento de la sociedad, una pérdida de contacto no solo entre los niños y sus pares, sino que también del contacto entre apoderados o entre padres, alumnos y profesores. Lo cierto es que, si bien la estructura social del espacio educativo cambia drásticamente y se vuelve más reducida, esto no significa que se pierdan las conexiones de carácter educativo con personas externas al círculo familiar. Considerando esto, en este trabajo nos centramos en la formación de comunidades educativas dentro del homeschooling estadounidense durante los primeros años del movimiento, concentrándose específicamente en la configuración de los grupos y redes de contacto formadas a través de una de las primeras revistas de homeschooling, la publicación *Growing Without Schooling* fundada por el pedagogo John Holt en 1977.

De esta forma, la hipótesis de esta investigación plantea que, durante sus primeros cuatro años, la revista *Growing Without Schooling* fue un espacio de interacción entre diferentes homeschoolers de Estados Unidos los cuales habrían formado redes de contacto y grupos que corresponderían a la definición de lo que es una comunidad educativa. Además, la formación y organización de estas comunidades habría sido parte de los propósitos de la revista, que habría proporcionado intencionalmente un espacio donde los lectores podrían expresar sus pensamientos y buscar referencias relativas al homeschooling, además de entregar las herramientas necesarias para contactar a otras personas que compartieran ideas similares. Es así como proponemos que la publicación habría servido como instrumento para la configuración y potenciamiento de comunidades educativas dentro del movimiento del homeschooling estadounidense. Sin embargo, tampoco se debería desestimar el accionar de los lectores, puesto que la

dinámica de interacciones puestas en marcha por ellos sería también un ingrediente clave en la formación de estos vínculos y agrupaciones.

Para poder comprobar nuestra teoría hemos determinado cumplir con dos grandes objetivos; el primero sería comprender cómo la revista *Growing Without Schooling* influyó y/o permitió la formación de comunidades de homeschoolers en Estados Unidos durante fines de los 70 's. Lo primero que haremos para alcanzar este objetivo será revisar los primeros 18 volúmenes de la publicación, que van del año 1977 a 1980. Como parte del proceso anterior vamos a identificar y caracterizar las secciones de la revista que puedan servirnos para respaldar nuestra hipótesis, y luego haremos lo mismo con las cartas de lectores publicadas. Posteriormente, corresponderá ordenar la información colectada y extraer de ella lo que nos parezca relevante a la investigación, es decir, indicios de los diferentes tipos de comunicación y de vínculos que se establecieron entre los lectores, señales de la intención de la revista de influenciar en sus suscriptores, y antecedentes respecto a la creación de grupos de homeschoolers, entre otros. Después, habría que caracterizar los tipos de agrupaciones y lazos que se configuraron. Por otro lado, el segundo objetivo que tenemos es determinar si los vínculos y grupos formados a través de la revista pueden ser considerados como una comunidad educativa. Para esto, lo que haremos es definir y señalar las características de lo que es una comunidad educativa según los teóricos, para luego llevar a cabo una comparación entre las comunidades que se formaron por medio y/o gracias a la publicación, y las comunidades educativas.

El trabajo aquí planteado no es solo un aporte a la historia de la educación, sino que es específicamente una contribución a la literatura especializada en homeschooling, la cual es escasa y suele centrarse menos en el aspecto colectivo y comunitario del movimiento, y más en lo ideológico de este y en las motivaciones que llevaron a los padres a educar a sus hijos en casa. En suma, la propuesta hecha en la presente investigación es innovadora en el sentido de que, al menos dentro de los artículos y estudios en español e inglés que revisamos para este trabajo, no encontramos otras investigaciones que apliquen la noción de comunidad educativa al contexto del homeschooling.

En la actualidad, el homeschooling es un fenómeno en crecimiento; si revisamos lo que sostiene el National Home Education Research Institute, "*La población de homeschoolers había estado creciendo a un ritmo estimado del 2% al 8% anual durante los últimos años, pero creció drásticamente de 2019-2020 a 2020-2021*". El incremento de familias que educan a sus hijos en casa durante las últimas décadas está estrechamente relacionado al desarrollo tecnológico y la mayor accesibilidad a la información que estos avances han proporcionado. Por otra parte, el crecimiento más reciente de la población de homeschoolers se ha dado a causa de la pandemia de covid-19, puesto que este contexto ha dado origen a una nueva razón para los padres para educar a sus hijos en casa. La normalización de las clases online y el teletrabajo que se dieron gracias a la pandemia son también algo que ha hecho la opción de aprender en la comodidad del hogar una alternativa mucho más atractiva y viable.

La importancia que tienen los estudios de homeschooling para el futuro de la educación es clara; considerando los nuevos desafíos que está enfrentado el sistema educativo desde el comienzo de la pandemia y las cuarentenas, y tomando en cuenta las innovadoras oportunidades que la tecnología ofrece en el campo del aprendizaje y la enseñanza, países de todo el mundo se han tenido que adaptar y se han visto obligados a buscar alternativas y modificar el modelo educativo tradicional. Nuestra investigación pretende contribuir al entendimiento de estas formas de educación alternativas en su sentido comunitario, para no olvidar que la enseñanza es un proceso ligado a la sociedad y a su desarrollo.

Estado del Arte

El periodo que comprende este trabajo, a pesar de extenderse más allá de la década de los 60's, será estudiado desde las ideas y corrientes de pensamiento surgidas en aquella época, las cuales se mantuvieron y desarrollaron durante varios años. De esta manera, sabemos que el periodo de la posguerra fue una época agitada en muchas partes del globo, y Estados Unidos fue uno de los países donde más se percibieron las transformaciones de aquellos años. Los estudios relacionados a la segunda mitad del siglo XX, sobre todo los que tratan de la década de los 60's, son abundantes y suelen tener especial preocupación por los aspectos socioculturales y políticos. Esto último se puede explicar con el surgimiento de la llamada “contracultura”, término acuñado por el académico Theodore Roszak a fines de los sesenta para definir el carácter de los movimientos culturales que habían aparecido durante aquella época. Igualmente, otro factor que explica la proliferación de este tipo de trabajos es el giro cultural de principio de los 70's, que hizo que muchas investigaciones de las ciencias sociales y las humanidades pusieran el foco en la cultura. Explicar el interés en la política puede que sea algo más difícil, pero no sería extraño que el desarrollo de la Guerra Fría y la constante tensión política que se extendía por el mundo en aquella época, hayan tenido que ver con la inclinación por este tópico.

De esta manera, es habitual encontrarnos con una idea del período que se centra en los elementos socioculturales, sin embargo, hay quienes opinan que la reputación que tienen algunas etapas de la historia se debe mayormente a la creación de una imagen más que a los hechos y procesos ocurridos durante aquellos años. El sociólogo Todd Gitlin propone este enfoque en su obra *The sixties: Years of hope, days of rage*, y nos habla de cómo se ha simplificado el periodo en cuestión al construirse imágenes que son convenientes para unos u otros. Esto lo podemos observar también en la historiografía; si nos fijamos en las diferentes visiones que se tienen de la década de los 60, veremos que en general gran parte de lo que leemos acerca del periodo ha sido manipulado a favor de alguna posición ideológica. El historiador Michael Heale (2005) es claro respecto a esto:

“The fragmentation in the literature reflects the diverse forces shaping it (...) The Sixties - or the more symbolic “Sixties”- can be pushed into almost any shape to suit a particular agenda.” [La fragmentación de la literatura refleja las

diversas fuerzas que la configuran (...) Los años sesenta -o los más simbólicos “sesenta”- pueden ajustarse a casi cualquier forma para adaptarse a una agenda en particular] (p. 135).

De todas formas, la fabricación de este tipo de ideas en torno a una época no tiene por qué ser algo negativo. El historiador británico Jeremy Black plantea que estos estereotipos también son útiles para capturar realidades si analizamos los tópicos y las suposiciones que incluyen los diferentes modelos. Visto así, decir que los 60's fueron años de rupturas culturales y revolución, tiende a ser algo exagerado, ya sea para bien o para mal, pero aun así nos ofrece una percepción interesante de la época.

A pesar de lo anterior, existe otra dificultad a la hora de estudiar esta etapa de la historia y es que en la historiografía se ha tendido a dejar de lado las cuestiones que no estaban relacionadas con la contracultura y la oposición. Los conservadores, los religiosos y quienes simplemente no desearon sublevarse, no son actores de los que se haya escrito lo suficiente, y son poco nombrados en la historiografía del periodo. De todas maneras, esto ha ido cambiando con el tiempo, y lo podemos notar en obras como la de Black que, en vez de invisibilizar a este segmento de la sociedad, plantea el periodo en base al protagonismo de dos polos en el capítulo llamado “guerras culturales” en su libro *Altered States: America since the sixties*. Empero, el esbozar los 60's como una dicotomía le resta complejidad al periodo. Nuevas interpretaciones, como la del profesor Kevin García, abordan esta época desde una comprensión más completa de las fuerzas en juego, dejando de lado la perspectiva de una dualidad rígida donde las representaciones e ideas de uno u otro grupo no podían interpolarse.

Dentro de los diferentes actores de la época, sin importar que tan radicales fueran sus ideas, vemos que hubo algunos puntos en los que se encontraban. Las críticas al sistema educativo, por ejemplo, vinieron de un variado repertorio de personajes; desde los más progresistas a los extremadamente religiosos, se podían encontrar múltiples razones para rechazar el sistema imperante. En la historiografía de la educación en Estados Unidos, las críticas a la educación pública son un tema recurrente del que se han escrito múltiples obras con distintos enfoques.

Una de las autoras más destacadas en este ámbito es la historiadora de la educación Diane Ravitch, quien tiene una extensa literatura acerca de los defectos y falencias del sistema educativo estadounidense. La autora hace hincapié en diferentes tópicos como la privatización de la educación y el cómo esta crea una serie de desventajas para las escuelas públicas. Otro tema en el que insiste Ravitch es el de qué forma el aprendizaje en las escuelas se ve afectado por la segregación racial y la pobreza, cuestiones a las cuales se les suman ciertas críticas a los currículums y a las formas de enseñar que se implementan en las escuelas. Entonces, respecto a las constantes críticas que se le hacen al sistema de educación pública, la autora opina que “*It is impossible to find a period in the twentieth century in which education reformers, parents, and the citizenry were satisfied with the schools.*” [Es imposible encontrar un periodo en el siglo veinte en el

que reformadores de la educación, padres, y ciudadanía estuviesen satisfechos con las escuelas] (Ravitch, 2000, p.13).

En cuanto a las medidas que se han tomado para resolver los diferentes problemas dentro del sistema educativo, Ravitch también tiene obras al respecto, pero igualmente existen otros autores han escrito acerca de ello. Tenemos, por ejemplo, el libro *School House Burning* (2020) de Derek W. Black. Este autor hace una revisión de la historia de la educación estadounidense incorporando el punto de vista legal y analizando el contexto de las diferentes políticas educativas del gobierno a lo largo de los años. Para Black, la educación pública es un derecho que se encuentra en la constitución, pero que durante las pasadas décadas el gobierno ha fallado en garantizar este derecho a través de la creación de políticas y reformas que no solucionan, y que a veces incluso empeoran, las diferentes carencias que tanto se critican. En la misma línea, David Tyack y Larry Cuban revisan 100 años de reformas educacionales en su libro *Tinkering Toward Utopia* (1995), destacando la importancia de la historia a la hora de evaluar las transformaciones que se han llevado a cabo para intentar resolver los problemas en el campo de la educación.

De esta manera, si revisamos la bibliografía existente relacionada con la historia de la educación estadounidense encontraremos que una cantidad importante, por no decir una mayoría, de las obras se refieren al sistema educativo público, debido a que en un principio los historiadores de la educación adoptaron la educación pública como su único y exclusivo objeto de estudio. No fue hasta fines de los años 60 que se comenzaron a desarrollar nuevas perspectivas que buscaban estudiar la educación más allá de la pedagogía formal (Sloan, 1973). Aquí es cuando se comienzan a escribir de forma más extensa acerca de formas alternativas de educación, es decir, que no forman parte del sistema tradicional, como lo son las escuelas privadas, las escuelas charter¹ o la educación en casa, entre otros.

El homeschooling es un fenómeno educativo que, al menos en Estados Unidos, puede encontrarse desde los primeros años de vida de la nación. Una de las periodizaciones más acertadas que podemos encontrar en la literatura del tema en cuestión es la de Joseph Murphy, que divide la historia del homeschooling estadounidense en tres etapas. La primera es la que abarca los años anteriores a la educación pública obligatoria, época en la que era sumamente común educar a los hijos en casa. La segunda comprende el proceso en el cual el homeschooling se vuelve una práctica extraña e inusual, luego de que entre los años 1850 y 1918 el sistema educativo formal y obligatorio se extendiera a todos los estados. La influencia de la familia en la educación de sus hijos se fue reemplazando poco a poco por el control gubernamental (Murphy, 2013). Finalmente, tenemos la tercera fase, que es la etapa en la que se centra este trabajo, y en la que generalmente se habla de homeschooling moderno. Aquí Murphy nos describe dos interpretaciones distintas del fenómeno; una que ve al homeschooling moderno como la

¹ Las charter school o escuelas charter son establecimientos privados financiados con fondos públicos. Se asemejan a los colegios particulares subvencionados del sistema chileno, con la diferencia de que no tienen fines de lucro y tampoco pueden cobrar copago a los padres (Cosso, 2014).

continuación de las dos etapas anteriores, de esta educación en casa que ha existido desde la fundación del país; otra que entiende al movimiento del homeschooling contemporáneo como algo relativamente nuevo y único. Esta última interpretación es la más aceptada entre los estudiosos del tema.

En general, la historiografía ubica los inicios del movimiento de homeschooling moderno en la segunda mitad del siglo XX. Hay muchos que encuentran los orígenes del movimiento en las críticas a la educación pública y el surgimiento de personajes que promovieron una reforma educacional a mediados de la década de los 60's (Knowles, Marlow & Muchmore, 1992; Gaither, 2008). También se ha situado el inicio del fenómeno en los 70's (Isenberg, 2007; Stevens, 2003), o incluso en ambas décadas (Collom & Mitchell, 2005). Sin embargo, si lo que se busca es integrar también la raíz ideológica del movimiento, es decir, incluir el momento en el que se desarrollaron las primeras ideas que impulsaron el movimiento, la periodización más completa sería la que considera los 60's como el inicio.

A pesar de no tener tantos adeptos y ser una práctica inusual durante la época, varios autores sugieren que el homeschooling moderno surgió desde dos frentes muy distintos, los cuales se diferenciarían principalmente por las motivaciones de los padres (Van Galen, 1988; Gaither, 2008; Greenwalt, 2019; Murphy, 2013; Stevens, 2003; Nemer, 2002). Por un lado, la literatura revisada nos muestra la posición más conservadora del movimiento, la derecha religiosa, que en un principio tuvo como mayor inspiración al intelectual Rousas John Rushdoony. Este personaje fue también muy importante para el reconstruccionismo cristiano, y sus ideas acerca de la religión y de la importancia de la familia en la educación marcaron el enfoque del homeschooling cristiano. Los motivos que tenía este grupo para educar a sus hijos en casa eran, como los cataloga Van Galen (1988), motivaciones ideológicas. El carácter secular que habían adoptado las escuelas públicas y los currículos que no se ajustaba a las ideas religiosas fueron las razones principales de este grupo para oponerse al sistema escolar y optar por la alternativa del homeschooling. En general, esta comunidad se conformaba por fundamentalistas, evangélicos y protestantes conservadores, aunque no hay que olvidar que, a pesar de ser una fracción muy pequeña de la parte religiosa del movimiento, también había judíos, musulmanes e incluso paganos (Nemer, 2002). A pesar de que este grupo fue más numeroso que el de los homeschoolers liberales, no hay que caer en la falsa creencia de que eran la única base del homeschooling moderno, pues este movimiento fue de carácter heterogéneo, como aclara Stevens (2003): “*While some critics have argued that the movement was largely a religious one in its early years (Apple, 2000), in fact it was ideologically diverse from the very beginning.*” [Mientras que algunos críticos han argumentado que el movimiento era en gran parte religioso durante sus primeros años (Apple, 2000), de hecho era ideológicamente diverso desde un principio] (p. 92).

Por otra parte, tenemos que las demandas por mayores cambios en la sociedad, como lo fueron el movimiento por los derechos civiles o las protestas antibélicas, se extendieron al campo de la educación. Según interpretación de los dos orígenes del homeschooling moderno, el deseo de darle una formación más consciente y comunitaria a los niños, que

integrara el nuevo ideario que había surgido de estos movimientos, dio paso a que el homeschooling se viera como una alternativa a la educación institucionalizada. Los padres que consideraron educar a sus hijos en casa por estas razones fueron los que conformaron el grupo de la izquierda cultural y, en comparación a los homeschoolers conservadores, sus motivaciones eran de carácter pedagógico (Van Galen, 1988). Como vemos en Gaither (2008) uno de los mayores representantes de esta porción del homeschooling fue John Holt, un educador y teórico que desarrolló su perspectiva pedagógica en varias publicaciones. Su primer libro, *How children fail* (1964), en el que criticaba la educación formal, tuvo mucha popularidad. Más tarde, en 1977, comenzaría a publicar la revista *Growing without schooling*, la cual inspiró a muchas familias de homeschoolers que no solo pertenecían al lado liberal del movimiento, sino que también a algunos del lado conservador.

Ahora bien, a pesar de que la categorización dicotómica de Van Galen (1988) que diferencia entre conservadores-ideólogos y liberales-pedagogos ha sido sumamente utilizada en la historiografía del homeschooling, muchos de los investigadores que han empleado estas distinciones, o que se han inspirado en ellas para desarrollar clasificaciones nuevas (Stevens, 2001; Gaither, 2008), se han retractado o han ampliado sus formas de percibir el homeschooling para poder abarcar mejor la diversidad del movimiento. También, los últimos años han aparecido intelectuales que han cuestionado la estructura formulada por Van Galen. En el texto de Nemer (2002), por ejemplo, la autora hace varias críticas al sistema dicotómico de clasificación, argumentando que existen familias de homeschoolers que no entran dentro de ninguna de estas dos categorías, o que por el contrario, pueden ser encasilladas en ambas. Junto con esta apreciación, y para entender el fenómeno del homeschooling desde un análisis más diverso, Nemer propone un modelo nuevo en donde ambos tipos de motivaciones, la ideológica y la pedagógica, son entendidas de una forma más amplia y funcionan como escalas más que como categorías rígidas.

Del homeschooling se ha escrito una notable cantidad de literatura desde diversas disciplinas, siendo la psicología, la pedagogía, los estudios de derecho, la antropología, y la historia las más comunes. Sin embargo, a pesar de que podemos encontrar diferentes enfoques en los trabajos que hablan del homeschooling, se han dejado varios cabos sueltos y temas sin tocar. Para observar de forma más ordenada los múltiples estudios que se han hecho en torno al tema en cuestión, podemos empezar por los trabajos que se centran en cómo se entiende el homeschooling. Por ejemplo, tenemos el trabajo de Jennifer Deets (2007), en el cual la autora percibe este fenómeno como un símbolo de libertad y democracia, o el artículo de Kristan Morrison (2014) que ve la educación en casa como un acto de objeción de conciencia. En estos textos podemos contemplar que el homeschooling se entiende a través de su condición de opción frente a lo que ofrece el sistema educativo formal. De aquí también se desprende la noción de que la educación en casa existe en oposición a las escuelas, lo cual es objeto de debate para algunos autores que consideran que la cooperación que existe actualmente entre las

escuelas públicas y privadas, y las familias de homeschoolers, rebate la idea de una rivalidad (Geernwalt, 2019).

Respecto a las publicaciones en las que el homeschooling se estudia en relación al sistema educativo formal y a la educación pública, estas suelen tener un carácter crítico que busca exponer los aspectos negativos que tiene la educación en el hogar y cómo esta afecta al sistema público. Aquí podemos destacar a los comentarios de Chris Lubienski (2000), quien ve el homeschooling como una forma extrema de privatización que a la larga afectará a la educación pública y que rechaza el bien común. En este sentido también vale señalar las apreciaciones de Michael Apple (2000), el cual opina que tras la educación en casa existe un gran individualismo que perjudica a la sociedad como conjunto, fomentando a su vez la segregación económica y racial (p. 269). De todas formas, y a pesar de que en algún momento estas críticas tuvieron muchos argumentos a favor, el panorama actual está cambiando. Como dijimos anteriormente, y como se ve en la obra de Donna Johnson (2013), hoy en día las relaciones entre las escuelas públicas y los homeschoolers tienden a ser colaborativas, ayudando a que existan formas híbridas de educación en las que los estudiantes complementan la educación en casa con actividades en escuelas públicas.

Podemos encontrar también académicos como Collom y Mitchell (2005) que ven el homeschooling como un movimiento social, en cuanto los integrantes de este se sienten parte de algo más grande en la medida en que son parte de organizaciones o grupos de homeschoolers. De acuerdo al estudio en el que se formula esta idea, en el homeschooling es muy importante que los homeschoolers se perciban como un grupo, incluso sin importar cuantos o qué tan fuertes sean los lazos que comparten con otros homeschoolers. Otro autor que comprende la educación en casa como un movimiento social es Mitchell Stevens (2003), quien nos habla de cómo se ha ido organizando y normalizando el movimiento por medio de la creación de organizaciones y grupos de homeschoolers a lo largo de los años. Respecto a esta forma de aproximarse al homeschooling, es decir, a través del entendimiento del movimiento como una comunidad, hay muy limitada bibliografía, y es precisamente aquí donde se articula nuestra investigación, que busca profundizar en el carácter colectivo del homeschooling.

Por otro lado, tenemos las publicaciones que se enfocan en ciertos aspectos específicos del fenómeno, como las motivaciones de los padres (Van Galen, 1988; Knowles, Marflow & Muchmore, 1992; Arai, 2000; Stevens, 2001; Collum, 2005; Gaither, 2008; Murphy, 2012), las cuales suelen ser uno de los temas más estudiados cuando se habla de homeschooling. Como vimos anteriormente, son estas motivaciones las que generalmente se utilizan para la clasificación de diferentes tipos de homeschoolers, y son las que cuentan con más estudios cuantitativos y estadísticos. Por otra parte, los trabajos que también incluyen bastantes fuentes cuantitativas son los que buscan determinar el rendimiento de los niños que fueron educados en casa una vez que entran a la universidad o se insertan en el mundo laboral (Drenovsky & Cohen, 2012; Belfield, 2005). En este sentido, también tenemos estudios que miden la eficacia en general del homeschooling en la educación de los niños, o comparan la productividad de los

homeschoolers con los niños que asisten a escuelas públicas y/o privadas (Frost & Morris, 1988; Cogan, 2010). Sin embargo, este tipo de investigaciones suelen ser cuestionadas por la dificultad que implica la existencia de muchos factores que simplemente no se pueden comprobar, como el saber si un niño dará mejores resultados con una u otra forma de educación sin haber experimentado ambos estilos (Greenwalt, 2019, p. 5).

Si nos adentramos en los trabajos que provienen de diferentes tipos de disciplinas, veremos que en primer lugar destacan los que se han realizado desde la pedagogía. Muchos de estos estudios están centrados en los múltiples métodos educativos que se usan o crean en el contexto de la educación en casa, además de prestar atención a los currículums y los enfoques educacionales que siguen las diferentes familias de homeschoolers. Uno de los estudios más representativos de esto es la tesis de doctorado de Carolyn C. McKeon (2007), investigación en la que hace un análisis de los estilos de enseñanza, métodos de lectura y currículums de niños que están siendo educados en casa. Por otra parte, existen trabajos que tratan los efectos psicológicos, sociales e incluso físicos en los niños que se educan en sus hogares. El artículo de Richard G. Medlin (2013), por ejemplo, habla de los procesos en los que se desarrollan las habilidades sociales y emocionales de los homeschoolers y concluye que, al contrario de lo que muchos piensan, los homeschoolers tiene una experiencia social más que suficiente.

Otras especialidades, menos relacionadas con la educación, también tocan el tema del homeschooling desde sus perspectivas. En el campo de la salud podemos encontrar artículos como el de Bonnie K Choi y Mary Lou Manning, el cual considera a los niños educados en casa en cuanto a la inmunización que estos desarrollan comparándola con la de los estudiantes que van a la escuela. Por otra parte, y debido a la historia del movimiento y todo lo que se tuvo que luchar para legalizar la educación en casa, se ha hablado de homeschooling desde la perspectiva legal. Un ejemplo es el estudio de Sue F. Burgess (1985) en donde discute los aspectos legales del homeschooling, haciendo un análisis de las leyes de educación obligatoria y de una selección de casos en los que se han enfrentado los padres que desean educar a sus hijos en casa y diferentes entidades estatales y gubernamentales.

Si nos fijamos en la metodología utilizada en muchos de estos estudios, nos daremos cuenta de que hay algunos que trabajan con el método cuantitativo, como el artículo de Eric J. Isenberg *What Have We Learned about Homeschooling?* (2007), en el que se discuten datos e información numérica acerca del homeschooling y otros tipos de educación no pública. Sin embargo, trabajar este tema con datos cuantitativos a veces puede resultar complejo debido a que muchos de los registros existentes acerca del homeschooling no cuentan con cifras precisas o que han sido recabadas rigurosamente. Esto último se debe a que el movimiento no está regulado formalmente, y los datos que hay acerca de este vienen de organizaciones como National Center for Education Statistics (NCES), Home School Legal Defense Association (HSLDA) o National Home Education Research Institute (NHERI). El problema de esto es que, según autores

como Gaither, los estudios realizados por estas organizaciones han sido guiados por intereses políticos y por lo tanto no gozan de objetividad. En cuanto a quienes utilizan el método cualitativo, tenemos el ejemplo de J. Gary Knowles (1991), que para su publicación *Parents' rationales for operating home schools*, hizo una investigación con enfoque etnográfico y biográfico donde estudió la relación entre las razones por las que algunos padres habían optado por el homeschooling, y historia de vida de estos, encontrando así una correlación entre padres con infancias en ambientes disfuncionales y el deseo de darle a sus hijos una mejor experiencia que la que ellos tuvieron.

Luego de observar la literatura disponible, podemos llegar a la conclusión de que aún queda mucho por investigar en el campo del homeschooling. Solo durante los últimos años se han comenzado a añadir nuevos enfoques al análisis del homeschooling, utilizando por ejemplo las categorías analíticas de género, raza o etnia, como lo vemos en el trabajo de Ama Mazama y Garvey Lundy *African American Homeschooling as Racial Protectionism* (2012), en el que trata la educación en casa desde la perspectiva racial, o el libro de Jennifer Lois titulado *Home Is Where the School Is: The Logic of Homeschooling and the Emotional Labor of Mothering*, en donde el enfoque feminista juega un papel importante. Sin embargo, y a pesar de todas las nuevas maneras de tratar el homeschooling que están surgiendo, es fundamental darle mayor atención a esta forma educacional que, sobre todo ahora en el contexto de la pandemia de Covid-19, está siendo una opción cada vez más común para los padres. En este sentido, y buscando aportar al cuerpo de lecturas de este movimiento, el presente trabajo estudia un aspecto del homeschooling que no ha tenido la suficiente consideración por parte de los especialistas en el tema; el homeschooling como un movimiento social que surgió y se nutrió de la formación de comunidades de homeschoolers.

Marco Teórico

Entendiendo el fenómeno del homeschooling como una alternativa al sistema escolar tradicional y por lo tanto inserto dentro de la temática educativa, se ha escogido la Historia de la Educación como el marco teórico del presente trabajo. De esta forma, podremos interpretar los datos recogidos y analizar nuestro problema de investigación utilizando los enfoques y categorías que se emplean en la disciplina en cuestión. Sabemos que la historiografía educativa se viene desarrollando desde el siglo XIX, sin embargo, la Historia de la Educación como disciplina es bastante más reciente. Es recién en la década de los sesenta cuando se comienza a trabajar este campo desde perspectivas más innovadoras y nace una “Nueva Historia de la Educación”, donde las bases teóricas, las temáticas y las metodologías comienzan a ser repensadas (Guichot, 2006).

Uno de los planteamientos más destacables de esta nueva forma de pensar la Historia de la Educación es que su estudio ya no se limita a lo que sucede en las salas de clases. Se empieza a poner atención al contexto y se amplía la mirada a otros elementos como la economía, la organización social o las estructuras demográficas, los cuales antes no se consideraban dentro de este campo pero que sin duda afectan a los fenómenos

educativos. Esta transformación puede verse en autores como Bernard Bailyn, que en su obra *Education in the Forming of American Society: Needs and Opportunities for Study* (1960), hace una profunda revisión de la historia de la educación estadounidense considerando no sólo el contexto social y cultural de cada época, sino que también incorporando elementos relacionados al aprendizaje, pero externos a la educación formal como la familia y la religión. Todo esto viene ligado a una redefinición del objeto de estudio y al surgimiento de nuevas temáticas. También los enfoques se diversifican y los mismos problemas de siempre se comienzan a estudiar desde otros puntos de vista. Finalmente, el afianzamiento de la interdisciplinariedad y empleo cada vez más frecuente de fuentes no tradicionales se corresponden con una innovación metodológica (Guichot, 2006).

En la actualidad, la Historia de la Educación es una disciplina cada vez más consolidada y que sigue enriqueciéndose de su carácter interdisciplinario. Dentro de sus principales líneas investigativas tenemos la que se dedica a la educación de las mujeres, la historia comparada de los sistemas educativos, la historia del currículum o la historia social de la educación, entre otras. Esta última es la que aporta más herramientas teóricas a este trabajo. De acuerdo a la obra de Corts, Ávila, Calderón y Montero (1996), la Historia Social de la Educación se centra en cuatro grandes campos temáticos: la historia de las ideas, para identificar formas y niveles de conocimiento pedagógico; el análisis de las instituciones pedagógicas; el estudio de la creación y constitución de las mentalidades; y finalmente, *“...una investigación interdisciplinar de los procesos de socialización, encontrando gran ayuda en la antropología, en la sociología y en el psicoanálisis.”* (Corts, Ávila, Calderón & Montero, 1996, p. 79). Es en esta corriente de la disciplina donde se inserta el estudio de la organización social en el ámbito escolar, tema principal de este trabajo, pues se consideran las formas de interacción y socialización de los sujetos a la vez que las agrupaciones que se construyen gracias a estas relaciones sociales de carácter pedagógico.

La temática de este trabajo tiene sus raíces en las transformaciones ya mencionadas que sufrió esta corriente historiográfica. El homeschooling, entendido como una forma alternativa de educación, sólo comienza a ser estudiado como tal una vez que los horizontes de la Historia de la Educación se amplían. Además, el análisis que se llevará a cabo en esta investigación acerca de la formación de comunidades educativas en el ámbito del homeschooling se inserta en los trabajos que estudian las relaciones sociales que se desarrollan en el ámbito educativo, investigaciones cuyos fundamentos nacen precisamente de las innovaciones teóricas y metodológicas de las que hablamos anteriormente, y más específicamente de los planteamientos de la Historia Social de la Educación. Para esta disciplina, y para la sociedad, la noción de Educación ha cambiado múltiples veces a lo largo de la historia, y ha sido entendida de diversas maneras en las diferentes culturas. Esto se debe a que, en general, la idea que se tiene de Educación está fuertemente condicionada por el objetivo que cada sociedad le atribuye a esta. En la actualidad, la Historia de la Educación considera este concepto como un fenómeno complejo, que no puede ser entendido fuera del contexto social, económico, político y

cultural en el que se desarrolla (Guichot, 2006). De esta forma, para comprender de qué hablamos cuando hablamos de Educación hay que tener en cuenta que:

“Lo educativo implica mucho más que la recuperación de las políticas educativas y de sus referentes pedagógicos, y que las perspectivas de análisis macro necesariamente deben dialogar con las perspectivas micro en las que se revela el pulso de las instituciones escolares, los actores y sus prácticas.”
(Lionetti & Civera, 2010, p. 15).

En este trabajo, la fuente primaria que emplearemos es un documento escrito que fue creado para transmitir información, por lo que tiene una intencionalidad (Ruiz, 1976). Hablamos de la ya mencionada revista *Growing Without Schooling*, fundada por el educador John Holt, y que funcionó desde 1977 al año 2001. Sin embargo, solo analizaremos en esta investigación las publicaciones que van desde 1977 a 1980. En un principio, la publicación se editaba de forma irregular cada dos o más meses, pero con el tiempo los números de la revista comenzaron a publicarse de manera regular. El contenido de *GWS* es en general variado y dinámico, por lo que no tiene una estructura definida, de todas formas no es difícil identificar los temas comprendidos en casi cada publicación; información acerca de cómo enfrentar los problemas legales que implicaba el homeschooling en aquella época; contactos y datos acerca de organizaciones de homeschooling en los diferentes estados, y de diferentes escuelas por correspondencia; información pedagógica relacionada con diferentes métodos de enseñanza y aprendizaje; cartas de sus lectores alrededor del país que contienen historias personales y preguntas al mismo John Holt o al resto de los lectores; y un directorio con contactos de múltiples familias de homeschoolers a lo largo de todo Estados Unidos.

Si consideramos el enfoque teórico elegido, las fuentes que vamos a emplear, y el problema de investigación, el mejor método a utilizar es el cualitativo. La ventaja de este método es que busca lo significativo y valora la subjetividad, dos fundamentos que contribuirán a lograr los objetivos del trabajo. Además, los datos que este método recoge son descriptivos, coincidiendo con el tipo de información que deseamos levantar. De esta forma, por medio de la revisión de las cartas enviadas a la revista *Growing Without Schooling* entre los años 1977 y 1980 (números 1 al 18), recogeremos y ordenaremos los datos necesarios para determinar el desarrollo de una o más comunidades educativas de homeschoolers gracias a y a través de la revista en cuestión, a la vez que buscaremos caracterizar y entender cómo ocurrió esto.

Uno de los conceptos fundamentales que van a dotar de sentido esta investigación es el de *homeschooling*, el cual ha sido pensado de diversas maneras según los distintos autores. Para la profesora Van Galen (1988), una de las investigadoras más citadas en los trabajos relativos al homeschooling, el término se entiende como la enseñanza a niños que están aprendiendo en casa, ya sea porque los padres de estos creen que el currículum de las escuelas no se ajusta a sus formas de pensar, o que en las instituciones educativas no les enseñan a sus hijos de la forma adecuada. Si bien Van Galen incluye

en su noción de homeschooling ciertas motivaciones específicas de los padres, en esta investigación no vamos a considerar el concepto en base a las razones de por qué se practica, pues solo con una idea más amplia podemos englobar todos los casos en los que se puede dar el homeschooling.

Otra forma de entender el homeschooling que está incorporada en nuestro trabajo es la que, como vimos con anterioridad, sostienen autores como Collom y Mitchell (2005) o Stevens (2003), quienes ven al homeschooling como un movimiento social. Esto implica un sentido de pertenencia y por lo tanto la existencia de diferentes tipos de lazos entre los integrantes de este movimiento, quienes crean grupos, organizaciones, o redes de contacto que los cohesionan. A las personas que son parte de este movimiento, ya sean los padres o sus hijos, los llamaremos homeschoolers. Esta interpretación es fundamental a la hora de comprender esta investigación, puesto que apela a la colectividad del homeschooling y nos permite analizarlo desde una de sus facetas menos estudiadas.

También, a lo largo del trabajo se ocupa el término *educación en casa* como sinónimo de homeschooling, esto es debido a que si bien en algunos casos estos dos conceptos pueden llegar a tener el mismo significado, cuando hablamos de homeschooling estamos haciendo referencia a la idea más compleja, que contiene la visión del homeschooling moderno interpretado como un movimiento. Otro concepto que se utiliza como análogo a homeschooling/homeschoolers es el de *unschooling/unschoolers*, el cual aparece frecuentemente en la fuente primaria que utilizaremos, puesto que es el término que John Holt utiliza en sus publicaciones. En la página web de la revista GWS, podemos ver que el único criterio que Holt utiliza para explicar unschooling es que implica el no llevar a los niños a la escuela. Si bien *Holt deliberately defined unschooling very inclusively* [definió deliberadamente la desescolarización de forma muy inclusiva] (Farenga, 2020), muchos llegaron a asociar el término con sus ideas y su trabajo, por lo que el uso de esta palabra en sus escritos fue paulatinamente reemplazado por homeschooling.

Para el desarrollo de esta investigación es imprescindible la comprensión de lo que es una comunidad educativa, pues esta es parte de los principales planteamientos del trabajo. En primera instancia, cabe señalar que los estudios y las teorías relativas a la comunidad educativa están casi exclusivamente enfocados en las escuelas, y no en otras formas de educación como el homeschooling. De los primeros autores que trataron el tema de la estructura escolar, y que entienden la escuela como una comunidad, tenemos a Willard Waller (1932). En su libro *The Sociology of Teaching*, Waller nos presenta a la escuela como un mundo social en el que existe una red compacta de interrelaciones, y donde existe un fuerte sentido de pertenencia. Por su parte, el teórico Thomas Sergiovanni (1994), desarrolla la idea de la escuela como comunidad empleando elementos del concepto de comunidad del sociólogo Ferdinand Tönnies, y entendiendo la comunidad como una forma de socialización donde los sujetos comparten un mismo

lugar geográfico, metas y valores comunes y/o lazos de parentesco, creando así un sentimiento de pertenencia e identidad (Díaz, 2005).

Considerando los planteamientos anteriores, podemos terminar de complementar nuestra noción de la comunidad educativa con las ideas de Roa y Torres (2014), quienes proponen que la comunidad educativa está compuesta por una larga lista de individuos entre los que destacan los estudiantes, los padres y madres de familia, los docentes, personal administrativo, etc. A su vez, también sugieren que existen tres elementos principales que constituyen este tipo de comunidad; la participación, que debe ser de carácter democrático; la convivencia; y la relación con el entorno, es decir, con la sociedad o el Estado. Finalmente, el propósito de estas comunidades sería “(...) *establecer lazos de unión y de relación con otros, además de la construcción de saberes y conocimientos (...)*” (Roa & Torres, 2014, p. 145). En el caso del homeschooling, en este trabajo planteamos que efectivamente existiría una comunidad educativa, pero con ciertas particularidades, pues al ser un concepto construido desde la experiencia de espacios educacionales tradicionales, tiene elementos que es difícil aplicar en el homeschooling sin que haya que modificarlos. Esto último implicaría para nuestra investigación, que las comunidades educativas que se habrían formado a través de *Growing Without Schooling*, tendrían ciertas variaciones respecto a la noción de comunidad educativa aquí planteada.

1. La intencionalidad de *Growing Without Schooling*

Uno de los factores más importantes en los que hay que fijarse a la hora de analizar un texto, sobre todo uno que va dirigido a un público específico, es descubrir cuál es su intencionalidad, qué se buscaba transmitir o qué efecto se quería lograr en el lector. Luego de estudiar la revista *Growing Without Schooling*, podemos decir que fue fundada por John Holt no sólo para difundir información acerca del Homeschooling, sino que también para generar diálogo. Uno de los objetivos implícitos de la revista fue generar una red de apoyo entre padres, maestros y otros interesados en el movimiento, que pudiesen compartir sus ideas e interrogantes, compartir sus experiencias y ayudarse los unos a los otros. Para propiciar esto, la revista proporcionó un medio seguro y transparente para quienes desearan expresarse, alentando a los lectores a intercambiar información entre ellos.

Uno de los elementos de la publicación que nos revela esta intencionalidad es la presencia de un directorio con los contactos (nombre, dirección y código postal) de todo aquel lector que pidiera ser incluido. Esta sección de la revista comenzó a aparecer ya en el segundo número, contando con 14 direcciones. En el tercer número la lista había subido a 24 y se puede notar que la mayoría de los autores de las cartas publicadas en *Growing Without Schooling* aparecen en el directorio. Luego, en el sexto número se explicó cómo será el sistema del directorio; cada tres números publicarían el directorio completo, mientras que en los otros solo se publicarían los contactos nuevos que se hayan agregado desde la última publicación. Además, comenzaron a organizar la lista

por estados, agregando dentro de esta estructura a países cuando era necesario, como el caso de Canadá.

Por otro lado, varios de los autores de las cartas publicadas en la revista pedían que se les incluyera en el directorio, para que otros lectores los contactaran. Por ejemplo, en el número 3 de la revista tenemos a Nancy Plent, quien envió una carta contando cómo educaba a sus hijos en casa en New Jersey y pidiendo que incluyeran su nombre y dirección en la publicación para poder intercambiar información con otros homeschoolers (GWS 3, 1978). Otro caso es el de Julia y Dennis McCahill, quienes enviaron una carta en respuesta a otra publicada con anterioridad, y además expresaron su deseo por aparecer en el directorio y contactarse con otros padres que eduquen a sus hijos en casa (GWS 5, 1978). Estos dos últimos ejemplos, además solicitaban que ojalá los contactaran personas de su área, o de su mismo estado, sin embargo, hubo quienes también pidieron conectar con personas que tuviesen más cosas en común con ellos que solo lo geográfico. De esta forma, muchos de los que enviaron las cartas para ser publicadas manifestaron el anhelo de conocer a otros homeschoolers que tuviesen ideales parecidos:

“We are interested in contacting other people in the DC area who home tutor their own children and who are interested in their own continued learning about the world. We are interested in people who want to help children take power over their own lives and future.” [Estamos interesados en contactar con otras personas del área de DC que den clases particulares a sus hijos y que estén interesados en su propio aprendizaje continuo sobre el mundo. Estamos interesados en personas que quieran ayudar a los niños a tomar el poder sobre sus propias vidas y su futuro] (Robert and Sharon, GWS 5, 1978).

A pesar de que no es fácil rastrear los contactos establecidos a través del directorio, puesto que no se mencionan necesariamente en la revista, en el número 14 se hace referencia a un par de casos en los que, gracias al directorio, se iniciaron intercambios epistolares entre suscriptores. En una de las cartas, una madre cuenta que su hija ahora tiene una amiga por correo, la cual le dijo que la había encontrado en el directorio de la publicación. El otro caso es el de LeAnn Ellis, una madre que cuenta que, desde que pusieron su nombre y dirección en el directorio, ha recibido entre cinco a seis mensajes de otras madres homeschoolers de su estado (GWS 14, 1980).

Los ejemplos podrían seguir, pero creemos que es suficiente con estos para entender el motivo de la incorporación de un directorio y el interés que había por parte de los lectores de hacer uso de él para ponerse en contacto entre ellos. Hay que considerar que esto significó que la revista no fue el único medio por el cual se contactaron sus lectores, sino que también tuvieron la oportunidad de comunicarse por forma directa.

Otro de los medios por los cuales la revista promovió la formación de redes de lectores, específicamente grupos de lectores que estuviesen geográficamente próximos, fue la modalidad de suscripción que se recomendaba. Desde los primeros números, John Holt

comenzó a sugerir a sus lectores que se pusieran de acuerdo con otros homeschoolers para hacer suscripciones grupales, donde una sola persona recibe varias copias de la revista y las reparte entre los demás miembros del grupo. Esto no solo significaba que la publicación se ahorra el costo de envío, sino que también era más económico para los lectores, pues el precio de cada revista bajaba. Ya desde el segundo número se comienza a mencionar en la revista el “récord de suscripciones grupales”, es decir, quien tenía la suscripción grupal con mayor número de copias. En el tercer número, cuando la revista llegaba a aproximadamente 400 suscriptores, se menciona que la mitad de los lectores tienen suscripciones grupales. Finalmente, y si bien en un principio había suscripciones grupales con tan solo 14 lectores, rápidamente esta cantidad sube, y en el octavo número de la revista ya hay suscripciones grupales de 74 lectores. Esto muestra un cierto interés de la revista por hacer que los diferentes lectores se contacten entre ellos para poder formar grupos de suscriptores, y por hacer la publicación más asequible económicamente.

La intencionalidad de la revista también está relacionada al tipo de personas que iban a leerla, es decir, a qué público iba dirigida. Como sabemos, históricamente el homeschooling moderno se ha desarrollado desde diferentes aristas, y nunca ha sido un movimiento homogéneo en sus ideales. En la revista *Growing Without Schooling*, y a pesar de que el fundador de esta tenía una postura clara respecto al por qué y cómo del homeschooling, se establece claramente que las diferentes ideas y motivaciones de los lectores no serán en ningún momento un factor de exclusión o rechazo:

“Those who read GWS, and want to take or keep their children out of schools, may have very different, in some cases opposed reasons for doing this (...) What is important is not that all readers of GWS should agree on these questions, but that we should respect our differences while we work for what we agree on, our right and the right of all people to take their children out of schools, and help, plan, or direct their learning in the ways they think best (...) we will try to be as useful as possible to all our readers, whether or not we agree with them on all details. And on the issue about which we are all agreed we will print as wide a range of ideas and opinions as our readers send us.” [Los que leen GWS, y quieren sacar o mantener a sus hijos fuera de las escuelas, pueden tener razones muy diferentes para hacerlo, en algunos casos razones opuestas (...) Lo importante no es que todos los lectores de GWS estén de acuerdo en estas cuestiones, sino que respetemos nuestras diferencias mientras trabajamos por aquello en lo que estamos de acuerdo, nuestro derecho y el derecho de todas las personas a sacar a sus hijos de las escuelas, y ayudar, planificar o dirigir su aprendizaje de la forma que consideren mejor (...) intentaremos ser lo más útiles posible a todos nuestros lectores, estemos o no de acuerdo con ellos en todos los detalles. Y sobre el tema en el que todos estemos de acuerdo, publicaremos una gama tan amplia de ideas y opiniones como nos envíen nuestros lectores] (Holt, GWS 2, 1977).

Además, esto también puede observarse en el hecho de que en las cartas se aprecian distintos puntos de vista frente a la educación en casa, demostrando que la comunidad que existía en torno a la revista era efectivamente de carácter diverso en cuanto a sus formas de pensar. En general, podemos distinguir dos corrientes de pensamiento algo más marcadas y que se corresponden con la teoría de Van Galen (1988) respecto a las motivaciones ideológicas y las pedagógicas. Por un lado, encontramos cartas donde los padres manifiestan razones religiosas para educar a sus hijos en casa, además de describir formas de educar que se corresponden con estas creencias. Ejemplos de este tenemos varios, como el de Joyce Kinmont, una madre que escribe a la revista contando cómo distribuye las horas de estudio de sus hijos y diciendo que dedica al menos una hora al día a estudiar religión con ellos (Kinmont, GWS 9, 1979). Hay también casos más explícitos, como el de una familia musulmana que comienza su carta dejando claras sus motivaciones:

“Like many other families who are schooling their children at home, our main reason for wanting to make this move was a religious one.” [Como muchas otras familias que enseñan a sus hijos en casa, nuestra razón principal para querer hacer esto fue religiosa.”] (GWS 14, 1980).

Por su parte están también quienes sostienen motivaciones e ideas determinadas respecto a la formación de los niños en el ámbito educacional. Este grupo, que coincide con los padres de motivaciones pedagógicas de Van Galen, es el que tiene mayor presencia en las cartas. En general, una idea que destaca y se repite en las cartas de estos padres es que consideran que una de las grandes ventajas del homeschooling es que sus hijos pueden aprender de forma autodidacta. Jud Jerome, cuyas cartas aparecieron en los primeros números de la revista, cuenta la historia de cómo su hija, que dejó la escuela a los 12 años, ha aprendido mucho más a través de sus propias experiencias e instruyéndose sola, que lo que habría aprendido si se hubiese quedado en la escuela (GWS 1, 1977). Otro ejemplo sería una madre, que en el número 9 de la revista habla de cómo su hija pequeña aprende matemáticas sola y de cómo se enoja cuando alguien la intenta ayudar (GWS 9, 1979).

Así, vemos que la revista está repleta de lectores con historias que respaldan la idea de que es mejor para los niños aprender de forma autodidacta y experimentando cosas por sí solos que en la escuela. Por supuesto, no todas las cartas caen en una u otra categoría, pero esta sencilla observación nos sirve para percibir qué tan amplio era el público al cual iba dirigida la revista y cómo la publicación fomentó la existencia de múltiples opiniones y puntos de vista distintos dentro del grupo de lectores. En suma, esto nos hace reflexionar acerca de que posiblemente la o las comunidades que se formaron en torno a la revista fueron variadas en sus ideas.

Con todo lo anterior, se puede inferir que la publicación *Growing Without Schooling* no solo facilitó la formación de una comunidad de homeschoolers por medio de la publicación de un directorio o la orientación hacia un público amplio libre de discriminación, sino que también promovió la reunión de lectores por medio del

fomento a adquirir suscripciones grupales. De esta manera, las comunidades educativas que se pudieron establecer en el marco de lectores de la revista lo hicieron en gran parte gracias a la publicación misma, que los dejó establecer diálogos entre ellos a la vez que propició e impulsó la agrupación de lectores.

2. Interacciones a través de la revista

Como vimos anteriormente, *Growing Without Schooling* influyó en la forma en que se relacionaron entre sí los diferentes homeschoolers que seguían la revista. Ahora bien, habría que ahondar en cómo se dio la comunicación entre homeschoolers a través de las cartas publicadas. Las conversaciones que se presentan en la revista lo hacen de forma directa e indirecta, es decir, a través de cartas dirigidas directamente a otro lector, o por medio de cartas que buscan continuar una discusión ya abierta por otro lector y solo lo mencionan. Encontramos también dos tipos de conversaciones que se dieron por este medio: las de carácter pedagógico, donde existía un intercambio de información relativa a cuestiones pedagógicas; y las de carácter legal, donde la información que se transmite está relacionada con los asuntos legales que aquejan a los homeschoolers.

2.1. Diálogos de carácter pedagógico

En estas conversaciones el tema central es la educación de los niños. El tipo de información que se intercambia está relacionado con experiencias, consejos y preguntas relativas a la enseñanza de los niños en casa, abordando diferentes técnicas y enfoques de aprendizaje. Gran parte de las cartas presentes en la revista contienen este tipo de información, aunque no todas evidencian un intercambio de conocimientos o apoyo entre los lectores. Un ejemplo de este tipo de diálogo en su forma indirecta puede ser el que se da en el número 9 de la revista, donde una madre comenta cómo la carta de Julia McCahill, una lectora que en el número 6 de la publicación hablaba de cómo jugar juegos de mesa con los niños de forma educativa, le sirvió para aplicar esa técnica en su hogar, y respecto a esto dice también: “*GWS serves to “remind” me of something new with each issue*” [GWS sirve para “recordarme” algo nuevo con cada número] (GWS 9, 1979).

Por otra parte, si buscamos ejemplos de lo que sería un diálogo directo, tenemos lo que se ve en el número 12 de la publicación, donde una madre envía una carta en respuesta a otra que había sido publicada con anterioridad. Aquí las madres tratan el tema de los niños y las armas de juguete, debatiendo si se les debe prohibir o no ese tipo de juegos durante su formación. En la primera carta titulada “Books and Guns”, la madre expresa su preocupación respecto a cómo debe tratarse el tema de las armas con los niños, puesto que ella no desea que sus hijos se obsesionen con la idea de las armas y jueguen a que le disparan a personas o animales. La carta que responde a esta comienza con la frase “*This letter was written to the mother in “Books and Guns,” GWS #10.*” [Esta carta fue escrita a la madre de “Libros y Armas”, GWS #10] (GWS 12, 1979), y continúa con una contestación personal argumentando una opinión distinta a la madre de la primera carta, puesto que dice que no cree que sea malo cuando los niños juegan

con armas de juguete, siempre y cuando tengan conciencia de lo que están haciendo y no se pongan violentos. Vemos que aquí se ha formado un diálogo entre ambas cartas.

En el mismo número de la revista que el ejemplo anterior, encontramos otro ejemplo donde la carta que un lector le escribe a otro es publicada. En este caso, solo se muestra una parte del diálogo, puesto que no se aclara a qué carta o lector está respondiendo el escrito. Sin embargo, y al igual que en el caso anterior, comienza con la frase “*The following excerpts are from letters written by one GWS reader to another*” [Los siguientes extractos son de una carta escrita por un lector de GWS a otro](GWS 12, 1979), dejándonos saber también que se trata de múltiples cartas y no solo una, puesto que también los extractos publicados tienen cuatro fechas distintas. Aquí, la madre o padre que escribe habla de cómo ha educado a su hija mayor usando una forma híbrida de educación (escuela y homeschooling) debido a que ha tenido ciertos problemas con la escuela para poder desligarse completamente del sistema educativo formal. A pesar de que aquí solo podemos ver una parte del diálogo, queda claro que ha habido un intercambio epistolar continuo entre ambos lectores.

2.2. Diálogos de carácter legal

Muy seguido en esta publicación vemos discusiones de carácter legal, debido a los complejos obstáculos que los homeschoolers debían afrontar con las autoridades para poder extraer a sus hijos del sistema educacional tradicional. Así, el tema principal de muchas interacciones entre los lectores fue el aspecto legal del homeschooling, el cómo manejar el asunto con las autoridades y las leyes que existían en los diferentes estados respecto a la educación en casa. Aquí también se presentan diálogos indirectos y directos. Del primer tipo tenemos el caso de “D”, un lector que no quiso compartir su verdadero nombre pero que envió cartas al segundo y tercer número de la revista compartiendo información respecto a lo que ha aprendido investigando acerca de las leyes educacionales y los juicios de otros casos de homeschoolers, incluso compartiendo una lista de contactos de abogados que conocen del tema. De aquí surgieron varias respuestas de otros lectores, algunos dando opiniones opuestas a la suya, otros dando las gracias por la información y haciendo preguntas. En el número 3 de la revista, por ejemplo, está Alex Marton, quien envía una carta contando que siguió el consejo de “D” respecto a investigar las leyes en la biblioteca del Palacio de Justicia, pero que no comparte su visión optimista del panorama general de los homeschoolers.

Tenemos también diálogos directos, como la carta de Julia y Dennis McCahill en el número 5 de la publicación, donde se dirigen a “D”, contándole lo que hicieron en términos legales para que sus hijos no fueran a la escuela. Luego, le agradecen el ejemplo que ha mostrado en *Growing Without Schooling* y toda la información que ha dado. Finalmente, concluyen la carta entregando ellos mismos información que han recaudado de sus investigaciones legales. Incluso, casi tres años después, tenemos gente que le sigue escribiendo a “D”, como se ve en el número 14 de la revista, donde a pesar de no ser publicada la carta, se le pide a uno de los lectores que deseaba contactar a “D” que entregue su información para poder enviarle una respuesta: “*Will “D.O.C.” who*

forwarded a letter through us to "D" of GWS #2 please contact us? We have a reply for you but no address." [¿Podría "D.O.C.", quien envió una carta a través de nosotros para "D" de GWS #2, por favor contactarnos? Tenemos una respuesta para usted, pero no una dirección] (GWS 14, 1980).

Todos estos diálogos son una muestra de que *Growing Without Schooling* fue un puente de comunicación entre sus lectores, esto, sin contar las comunicaciones que pueden haberse entablado entre homeschoolers gracias al directorio y a las cartas que aparecen en la revista, pero que no pueden ser observadas en la publicación. Además, creemos que algunas de estas cartas usadas en los ejemplos no fueron enviadas directamente entre los lectores por dos razones: en primer lugar, algunos lectores no desean que se publique su identidad, en general por los problemas legales o incluso familiares que esto les podría traer; en segundo lugar, porque desean que el contenido de las cartas que se envían entre ellos también sea publicado en la revista.

Cabe mencionar lo abiertos que estaban muchos lectores a entablar conversaciones con otros. Cuando hay lectores que envían información a la revista que creen que puede servirles a otros lectores, en la gran mayoría de los casos lo hacen dando su dirección y pidiendo que, si alguien desea escribirles o saber más acerca de la información que enviaron, que tan solo les pregunten, pues están abiertos a recibir cartas de otros homeschoolers. Este es el caso de la carta de Ginny Poppen, quien en el número 12 de la revista envía una misiva contando todo lo que ella hizo respecto a las autoridades para poder educar a sus hijos en casa de forma legal, luego termina diciendo:

"If you think anything in that experience would be helpful to other readers of the newsletter, let me know. We have copies of the newspaper articles and our documents which we'd be glad to share." [Si crees que algo de esa experiencia puede ser útil para otros lectores de la revista, házmelo saber. Tenemos copias de los artículos del periódico y de nuestros documentos que estaremos encantados de compartir] (GWS 12, 1979).

Con esto ella muestra su interés en conectar con otros homeschoolers para poder ayudarlos con información que les resulte útil. Sin embargo, hay casos donde este interés se ve más explícito, como el de Catherine Lowther en el número 6 de la revista, que en una extensa carta donde cuenta lo amables que han sido las autoridades en su Estado respecto al homeschooling, expresa su disponibilidad a entablar conversaciones por correo y responder preguntas de los demás lectores:

"You may use my name and address and any part of my letters you wish. I will be glad to answer questions from you or anyone so long as they send postage." [Puede utilizar mi nombre y dirección y cualquier parte de mis cartas que desee. Estaré encantado de responder a sus preguntas o a las de cualquier persona, siempre que envíen el sello] (GWS 6, 1978).

Si hubo gente que se comunicó con Ginny Poppen o con Catherine Lowther no lo sabemos, pues en la publicación no se encuentra más información al respecto. Sin embargo, la apertura que muestran muchos de los lectores a ayudarse entre sí y entablar conversaciones por correo es signo de la existencia de un sentido de comunidad, donde las experiencias similares que se viven y la cooperación entre los lectores son factores que sustentan la impresión de ser parte de una misma comunidad.

3. La lucha común

Un elemento sustancial dentro del desarrollo de este sentido de comunidad y de pertenencia que se da entre los homeschoolers, y específicamente entre los lectores de *Growing Without Schooling*, es la lucha que tienen en común. Con esto, nos referimos al conflicto constante que enfrentan los homeschoolers con las autoridades educativas y estatales principalmente. Esta rivalidad, que no siempre está presente pues depende mucho de cada estado y su legislación, se suma como un objetivo común entre los homeschoolers y trae cohesión al grupo. En la revista este es un tema recurrente, pues como vimos en los diálogos de carácter legal, los problemas con la ley llevan a que muchos lectores se contacten entre ellos para encontrar apoyo y afrontar mejor a las autoridades.

Aunque la revista no fue fundada con el propósito específico de tratar los conflictos legales de los homeschoolers, a lo largo del tiempo vemos que este tema va apoderándose de la publicación y gran parte de las cartas enviadas por los lectores están relacionadas con él. Vimos ya en el apartado anterior que la carta de “D” en la que entregaba información respecto a abogados y a dónde buscar para comprender mejor la legislación educacional, tuvo varias respuestas y menciones. Muchos lectores también cuentan sus experiencias con la ley y los problemas que han tenido con las autoridades, como es el caso de una madre en el número 10 de la revista, que cuenta lo difícil que ha sido lograr que la escuela local y el superintendente de su condado la autoricen para educar a su hijo en casa. Otro ejemplo es la historia de la carta que una madre escribió en el número 9 de la revista, donde podemos encontrar una situación común entre los homeschoolers. En la carta en cuestión, la lectora cuenta cómo sus vecinos la reportaron a la escuela local al notar que sus hijos no estaban yendo a la escuela, por lo que tuvo que enfrentarse a las autoridades. Este tipo de incidentes hacen que muchos padres que educan a sus hijos en casa sean desconfiados y cautelosos frente a personas que no comparten sus ideas, ya sean vecinos, amigos o familiares, lo que puede llevarlos a formar círculos de amigos más cerrados y con personas que idealmente sean también homeschoolers.

Por supuesto, no todas las experiencias con las autoridades que cuentan los lectores en sus cartas son negativas, pues como ya dijimos, esto depende de cada estado. De esta forma, en cartas como la de Sharon Hillestad, en el número 13 de la revista, vemos una situación opuesta a las anteriores. Sharon cuenta cómo logró obtener permiso del Departamento de Educación del Estado para educar a su hijo en casa con un profesor contratado, lo que para ella fue sorprendentemente fácil. En otra carta en el número 12

de la revista, vemos que un lector cuenta que después de sacar a su hijo de la escuela e inscribirlo en una escuela por correo no tuvo mayores problemas con las autoridades, y que otros homeschoolers de su área tampoco tuvieron problemas. Sin embargo, a pesar de estos ejemplos, vemos que para los padres que no inscribieron a sus hijos en escuelas por correo ni contrataron profesores aprobados para que les hicieran clases, que son la mayoría de los lectores que escriben a *Growing Without Schooling*, las cosas distaron mucho de ser fáciles.

En torno a esta hostilidad entre homeschoolers y las autoridades, se manifestaron en las cartas dos opiniones distintas respecto a cómo el movimiento debería abordar el problema. Por un lado, estaban quienes creían que la única solución ante los enfrentamientos legales con las autoridades era pasar desapercibidos, no hacerse ver como un movimiento hasta que las leyes comenzaran a cambiar a favor de los homeschoolers:

“Banding together—e.g. joining in neighborhoods or communal groups—is not much of an answer either, for unless the laws change, the more we are concentrated, the more motivated will the authorities be to do something about us.” [Agruparse -por ejemplo, unirse en barrios o grupos comunales- tampoco es una gran respuesta, ya que, a menos que las leyes cambien, cuanto más nos concentremos, más motivadas estarán las autoridades para hacer algo con nosotros] (Jud Jerome, GWS 2, 1977).

Sin embargo, esta idea fue luego desplazada por la de organizarse para poder afrontar el problema desde un grupo más cohesionado. El apoyo mutuo no solo se reflejó en las cartas donde los lectores entregaban información útil para otros homeschoolers, sino que también llegó a concretarse en agrupaciones como la descrita por la lectora Susan Price, quien cuenta que en Florida han formado una asociación llamada Florida Association for Schooling at Home, con el fin de ayudar a quienes lo deseen, aclarando entonces que su propósito es *“to protect the legal right of parents to teach their children at home”* [para proteger el derecho legal de los padres de enseñar a sus hijos en casa] (GWS 13, 1980). Su carta termina pidiendo que los lectores que deseen ser parte de FLASH y recibir sus correos, le envíen una carta. También tenemos el caso de Gary Arnett, el cual es algo distinto y ocurre en Canadá, pero sirve para ilustrar lo importante que fue el apoyo legal entre homeschoolers. En la carta de Gary en el número 13 de la revista, cuenta cómo se han puesto de acuerdo con otras familias de su sector para formar una escuela privada, y la ayuda legal es uno de los puntos importantes para este grupo de homeschoolers:

“The families involved wanted to establish a legal and convenient option for themselves and other parents in the community who might want to remove their children from the public schools” [Las familias involucradas querían establecer una opción legal y conveniente para sí mismos y otros padres en la comunidad que quisieran sacar a sus hijos de las escuelas públicas](GWS 13, 1980).

En atención a estos casos y tomando en cuenta el hecho de que, efectivamente, se formaron grupos para afrontar los conflictos legales con las autoridades, así también lo importante que fue el intercambio de información en cuanto temas legales en la revista, podemos concluir que esta rivalidad llevó a los homeschoolers a interactuar y unirse más. En este sentido, podemos considerar que los lectores de *Growing Without Schooling* tuvieron mayor posibilidad de enterarse y unirse a este tipo de grupos, además de tener la oportunidad de comunicarse con más homeschoolers, por el hecho de tener acceso a las cartas que otros lectores enviaban y al directorio con las direcciones de la mayoría de estos. En suma, la revista publicó periódicamente artículos relacionados con los juicios entre homeschoolers y las autoridades que se iban dando a lo largo del país, lo que posiblemente provocó que los lectores vieran con cautela a las autoridades a la hora de comenzar a educar a sus hijos en casa, y que a su vez encontraran una suerte de cobijo en la revista y los demás lectores.

4. El impacto de la revista en sus lectores

Growing Without Schooling tuvo una influencia importante en sus lectores, y muchos de ellos tomaron parte de la revista de forma activa, no sólo a través del envío de cartas, sino que también ayudando directamente al crecimiento de la publicación. Al mismo tiempo, esta participación activa resultó algunas veces en la formación de diferentes tipos de grupos en torno a la revista, y otras veces en la participación de lectores en otras agrupaciones de homeschoolers que habían sido promovidas por la revista. A continuación, revisaremos estas distintas maneras en las que se puede distinguir cómo *Growing Without Schooling* llegó a influir en sus suscriptores.

4.1 Lo que expresan los lectores

Una de las primeras cosas que podemos observar al examinar las cartas es que repetidas veces los lectores manifiestan su gratitud hacia la revista. En general, esto se relaciona a la satisfacción que les da a muchos lectores el saber que hay más personas que piensan como ellos y que han pasado o están pasando por experiencias similares. Por ejemplo, un lector nos cuenta en el número 7 de la revista cómo ésta le ha ayudado a ver que existen otras personas que comparten sus ideas respecto al aprendizaje de los niños. Podemos observar también a una madre que expresa agradecimiento por hacerla mejor durante el proceso de educar a sus hijos en casa con las siguientes palabras: “*GWS has filled-a-real need, helping us feel less alone and more faith in what we are doing*” [GWS ha cubierto una necesidad real, ayudándonos a sentir menos solos y con más fe en lo que estamos haciendo] (GWS 8, 1979). Incluso también hay casos en donde los lectores reconocen a la publicación como uno de los mayores impulsos para comenzar a educar a sus hijos en casa, como es el caso de una madre que en el número 11 de la revista cuenta la historia de cómo comenzó con el *homeschooling* para luego terminar dando las gracias a la revista:

“I just wanted to tell you about our own very special experience with unschooling. And we want to thank you for publishing GWS. Without it we would

probably not have had the courage to do what we did.” [Solo deseaba contarle acerca de nuestra propia experiencia especial con el homeschooling. Y queremos agradecerle por publicar GWS. Sin ella probablemente no habríamos tenido el valor para hacer lo que hicimos] (GWS 11, 1979).

Aunque los agradecimientos no sólo hacen alusión a esta sensación de pertenencia que se va desarrollando entre los lectores que van teniendo cada vez más contacto con otros homeschoolers a través de la revista, sino que también algunas veces se relacionan con el contenido de la revista y la información que esta entrega. En el número 15 de *Growing Without Schooling*, por ejemplo, Rosalie Megli cuenta en su carta que su estilo de vida ha cambiado totalmente desde que comenzó a educar a sus hijos en casa, pero que ha aprendido mucho, diciendo entonces: “*I find GWS extremely helpful in living and growing with my children*” [Encuentro a GWS extremadamente útil para vivir y crecer con mis hijos] (GWS 15, 1980).

4.2 Colaboración de los lectores

No es difícil percatarse de que gran parte del contenido de la revista es producto de la colaboración de los lectores. Paulatinamente, desde el primer número de *Growing Without Schooling*, las cartas de los suscriptores comienzan a apoderarse del espacio en la publicación hasta comprender más de la mitad del contenido en varios números. El aporte de los lectores en la redacción de la revista no fue la única forma de cooperación que estos realizaron, pues vemos que también la difusión y publicidad de esta estuvo en gran parte en manos de los lectores.

Ya en el tercer número de *Growing Without Schooling*, John Holt expresaba lo importante que eran los lectores para la difusión de la revista: “*In the long run, what will best help GWS grow will be people who like it telling other people about it*” [A la larga, lo que más va a ayudar al crecimiento de GWS serán las personas que les gusta, contándole a otros acerca de ella] (GWS 3, 1978). Respecto a las difusiones “de boca en boca”, son difíciles de comprobar y pocas veces se nombran en las cartas, aunque hay casos como el de Dave Armington, que en su carta en el número 5 de la publicación menciona estar encantado con la revista y que se la recomienda a un amigo. Sin embargo, es aún más significativo cuando los lectores se dan el trabajo de publicitar la revista en algún espacio público, como el caso un lector que en el número 11 de la revista cuenta cómo ha hecho para que otras personas se interesen en la revista:

“I am working at a Family Health Center, where many families and their children come for medical help. I put a note on the bulletin board about Growing Without Schooling, and am receiving a lot of requests for more subscriptions.” [Trabajo en un Centro de Salud Familiar, al que acuden muchas familias con sus hijos en busca de ayuda médica. Puse una nota en el tablón de anuncios sobre *Growing Without Schooling*, y estoy recibiendo muchas peticiones de más suscripciones] (GWS 11, 1979).

Como vemos en la cita anterior, este tipo de colaboración tenía resultados positivos, y a partir de casos como este, la revista alentó a sus lectores a hacer lo mismo. En el número 6 de la revista, por ejemplo, la petición es explícita, y Holt pide a los lectores que averigüen si las librerías de sus alrededores desearían suscribirse. Incluso en el número 17 de la publicación, Holt sigue solicitando a los lectores que si lo desean pueden promocionar la revista de esa forma:

“If you know of any bookstores, newsstands, health food stores, etc., in your area that you think might be willing to carry GWS, would you show them some of our recent issues and ask them.” [Si conoces alguna librería, quiosco, tienda de alimentos saludables, etc., en tu zona que creas que podría estar dispuesta a distribuir GWS, ¿podrías mostrarles algunos de nuestros números recientes y pedirles?] (GWS 17, 1980).

Sin embargo, esto no fue lo único, puesto que *Growing Without Schooling*, además de pedir a sus lectores que fuesen a bibliotecas, librerías y tiendas para apoyar el crecimiento de la revista, puso a su disposición varios volantes que venían incluidos en la publicación. Ya en el tercer número, Holt se refirió a los volantes como una forma de atraer más lectores, y le pidió a sus suscriptores que los envíen a amigos, los entreguen en reuniones donde crean que pueda haber gente interesada o los pongan en tabloncillos de anuncios. Es claro que varios lectores lo hicieron, pues en más de una ocasión la revista menciona nuevos suscriptores que llegaron a la publicación gracias a la acción de los lectores. En el número 6 de la revista, por ejemplo, una nueva lectora indica que se suscribió luego de ver un folleto en el tablón de anuncios de la sección infantil de su biblioteca pública. Otros ejemplos los tenemos en el número 8 de la publicación, donde Holt nos cuenta que una biblioteca se suscribió recientemente a la revista debido a la petición de uno de sus usuarios; o en el número 13, donde Holt menciona que dos de las nuevas suscripciones del mes son de bibliotecas. Este tipo de suscripciones, producto del actuar de los lectores, son una colaboración importante para la revista.

Por otro lado, también existió una colaboración administrativa por parte de los suscriptores de la publicación. En el número 8 de la revista sale publicada una sección que se llama “Se necesitan voluntarios”, donde Holt cuenta que necesitan tres tipos de voluntarios en *Growing Without Schooling*; gente que pueda hacer trabajos administrativos en la oficina en Boston, personas que pueda hacer trabajo de mecanografía, y suscriptores de cualquier parte del país que ayuden con las cartas y las llamadas telefónicas que recibe la revista. Luego de esta publicación, en la parte final del número siguiente, Holt anuncia que la petición tuvo resultado:

“Many people have very kindly responded to our request for volunteer help. We are gradually beginning to organize our work to make more and more use of it. If you volunteered, and we don’t get something to you quickly, please be patient—we will have something for you sooner or later” [Muchas personas han respondido muy amablemente a nuestra petición de ayuda voluntaria. Poco a poco estamos empezando a organizar nuestro trabajo para aprovecharlo cada vez

más. Si te ofreciste como voluntario y no te conseguimos algo rápidamente, por favor, ten paciencia: tarde o temprano tendremos algo para ti] (GWS 9, 1979)

Más tarde vemos que este trabajo de los voluntarios se ha transformado en algo constante, puesto que, en más de una ocasión, sobre todo cuando se habla de posibles proyectos nuevos o de la administración de la revista, Holt nombra a los voluntarios. Así, por ejemplo, en el número 11, se considera el pedirles a los voluntarios que gestionen los asuntos relacionados con la renovación de suscripciones. Incluso mucho después del anuncio en el que Holt pedía ayuda de voluntarios, en el principio del número 15 de la revista, aparece un agradecimiento a los más de 30 voluntarios que están ayudando a *Growing Without Schooling* con el procesamiento de cartas, nombres y direcciones.

El hecho de que los lectores participen de forma activa en el desarrollo y crecimiento de la publicación quiere decir que existe un compromiso con ella. El tipo de cooperación que hemos revisado implica a su vez una relación de colaboración entre los lectores y la revista, lo que puede interpretarse como una forma de afianzar el sentido de pertenencia a la comunidad. De esta forma, estos espacios de cooperación pueden ser considerados como un indicador de la existencia de relaciones estrechas entre *Growing Without Schooling* y sus lectores.

4.3 Grupos y redes de contacto

La interacción entre homeschoolers es más frecuente de lo que el público en general piensa, y a pesar de que las interacciones y los vínculos se establecen de formas diferentes a lo que podría darse en un establecimiento de educacional formal, son parte importante del fenómeno del homeschooling. En *Growing Without Schooling* hemos notado la existencia de agrupaciones de homeschoolers, no solo creadas independientemente de la revista, sino que también formadas en torno o gracias a ella.

Una de las primeras tentativas de formar un grupo específicamente relacionado con la publicación de John Holt es la que propone una lectora llamada Nancy Plent en los primeros números de la revista. En su primera carta en el tercer número, cuenta lo valioso que fue para ella haber encontrado *Growing Without Schooling*; estaba tan ansiosa por encontrar a otros homeschoolers con quienes interactuar que incluso dice “*I thought I’d start a newsletter or something just for contact*” [Pensé en empezar una revista o algo así sólo para el contacto] (GWS 3, 1978). Fue entonces cuando decidió poner un anuncio en un periódico buscando a otros padres que educaran a sus hijos en casa y recibió una respuesta de “D”, un lector de la publicación de Holt que le contó acerca de la revista. Luego, termina su carta contando que desea que la contacten otros homeschoolers, ya sea en su estado o en otras partes del país. Más tarde, en el número 9 de la revista, envía otra carta en la que cuenta que una madre homeschooler le sugirió que anunciaran en periódicos locales que existe una “delegación local” de lectores de *Growing Without Schooling* en su condado, pensando que el nombre de la revista atraería a algunos lectores y familiarizaría a otros con la publicación. A esto, Holt

responde de forma positiva, diciendo que cualquier grupo de lectores, en cualquier parte del mundo, que quisiera intentar formar algo parecido, están bienvenidos a hacerlo.

Si bien es difícil saber si finalmente Nancy Plent formó o no un grupo de lectores de la revista en su localidad, sí sabemos que fue parte de una red de contactos que se creó entre los lectores, el cual revisaremos más adelante. Aun así, este caso nos sirve para advertir que hay efectivamente una aspiración a crear grupos en torno a la publicación. Por otro lado, tenemos un ejemplo en el que sí es correcto decir que este interés de los lectores por reunirse llegó a concretarse. En el número 17 de la revista, Holt comienza con un resumen de las novedades en el ámbito del homeschooling y respecto a la publicación, donde cuenta lo siguiente:

“Happy to hear that GWS readers in two more states are getting together informally: in Pennsylvania, Joe and Lorraine Clark (see Directory) held an unschooling picnic, and in Maryland, unschoolers have held several meetings and have started a small newsletter (contact Gail Himes or Manfred Smith.)”
[Me alegra saber que los lectores de GWS de otros dos estados se están reuniendo de manera informal: en Pensilvania, Joe y Lorraine Clark (véase el Directorio) celebraron un picnic de homechooling, y en Maryland, los homeschoolers han celebrado varias reuniones y han iniciado una pequeña revista (póngase en contacto con Gail Himes o Manfred Smith)] (GWS 17, 1980).

La cita anterior no solo confirma el hecho de que hubo lectores de la revista que se reunieron en los estados de Pennsylvania y Maryland, sino que también da a entender que ya hubo otros grupos en otros estados que se reunieron. Es interesante destacar que también se llegaron a reunir y formar grupos de lectores en otros países, como es el caso que relata la carta de Mary Syrett en Canadá. La suscriptora cuenta que el crecimiento de la revista en su país los últimos dos años es considerable, e incluso lo llama “el movimiento de *Growing Without Schooling*”. Continúa la carta contando que en cada provincia se están formando grupos de lectores de la publicación, y que incluso las personas en su suscripción grupal comenzaron uno. Esto nos muestra que no sólo los lectores de Estados Unidos se vieron reunidos por la revista, además, nos sirve para observar que las suscripciones grupales pudieron ser un impulso para la conformación de grupos de lectores, pues claramente implican cierto tipo de contacto entre los suscriptores.

En la publicación también se habla de otros grupos de homeschoolers que, si bien no se aclara si fueron formados por lectores o no, son apoyados por la revista, que normalmente llama a sus suscriptores a acercarse a estas agrupaciones si así lo desean. De este tipo de casos hay varios; en el número 11, por ejemplo, Holt menciona que hay siete comunidades de homeschoolers en Massachusetts, y destaca que sorprendentemente estas están apoyadas por las escuelas. Después, en el siguiente número, comenta que hay varios grupos de homeschoolers a nivel local y pide a sus lectores que avisen a la revista si conocen de otras agrupaciones. Así, también hay

quienes hablan de estos grupos en sus cartas, como Laurie Davis que en el número 18 cuenta que recientemente se han unido a un grupo de homeschoolers de cinco familias. Por lo demás, en este tipo de casos lo más común era que estas agrupaciones de familias terminaran por transformarse en pequeñas escuelas privadas, debido a que en varios estados era legalmente más fácil que intentar justificar el educar a los hijos en casa. Ejemplos de esto hay bastantes, sobre todo en las cartas; en el número 12, Michael Ketterhagen cuenta que con otras 10 familias se han registrado como una escuela privada, y en el número 13 Gary Arnett dice que han formado una escuela privada con otras familias del sector.

Ahora bien, hubo también otras formas en las que los lectores de *Growing Without Schooling* se conectaron; a través de la formación de redes de contacto y apoyo de diferentes tipos, que ayudaron a fortalecer los lazos entre los lectores. Estas se comenzaron a formar desde el número 15, donde una lectora llamada Sandy Sapello apunta la existencia de un problema entre varios de los suscriptores de la revista, el qué hacer con los niños en casa cuando los padres no pueden cuidarlos. A raíz de esto ella sugiere encontrar una niñera que esté dispuesta a vivir en la casa. En el mismo número, otro lector da la idea de hacer una suerte de intercambio entre homeschoolers, pues si los niños están viviendo por un tiempo con otras familias, es más fácil evitar problemas con las autoridades. Así, el lector cuenta que él lo está haciendo con otra familia de homeschoolers que conoció a través del directorio de la revista. A partir de estas dos cartas, Shelley Dameron envía una carta con lo siguiente:

“How about a combination of both? That is, teenagers living with a different family for whatever reason, might be willing to help out with the babysitting (...) I would be interested to know if any young people or parents among the GWS readers would be interested in our particular situation” [¿Qué tal una combinación de ambos? Es decir, los adolescentes que viven con otra familia por cualquier motivo podrían estar dispuestos a ayudar con el cuidado de los niños (...) Me interesaría saber si algún joven o padre entre los lectores de GWS estaría interesado en nuestra situación particular] (GWS 17, 1980).

No hizo falta mucho para que varios suscriptores de la publicación comenzaran a enviar cartas buscando familias que quisieran hacer el intercambio y enviar a alguno de sus hijos para que viviera con otra familia y a la vez hiciera el papel de niñera o niño. Lectores buscando un hogar que recibiera a sus hijos por un tiempo también hubo, y con el directorio a mano es muy posible que se concretaran algunas de estas conexiones entre familias. En suma, hubo otro tipo de red de contactos que se creó a través de la revista, la cual llamaron “Intercambio de aprendizaje”. En el número 16 de la publicación un lector escribe:

“Maybe some of your readers who have specific knowledge or skills would consider listing their names in GWS so others could write to them with any questions they might have in that particular area. (...) It seems like there may be a large untapped resource potential available through GWS which could be

developed” [Tal vez algunos de sus lectores que tienen conocimientos o habilidades específicas considerarían la posibilidad de incluir sus nombres en GWS para que otros puedan escribirles con cualquier pregunta que puedan tener en esa área en particular. (...) Parece que puede haber un gran potencial de recursos sin explotar disponible a través de GWS que podría ser desarrollado] (GWS 16, 1980).

A esto, Holt responde que es una excelente idea y que sería sumamente útil pero que para hacer que algo así funcione tendrían que estar a cargo los suscriptores más que la revista, pues ésta ya tiene demasiados gastos. En el número siguiente, Holt informa que ya han recibido tres ofertas de lectores a los que les gustaría comenzar un Intercambio de aprendizaje, uno de ellos incluso menciona que le encantaría conectarse con los demás lectores de la revista. Más adelante, en el número 18 de la publicación, la suscriptora Elaine Andres presenta la idea de una red de contactos similar al Intercambio de aprendizaje:

“We would like to start a Network for Educational Travel (NET) for unschoolers. Anyone interested in having some other homeschooling family visit their part of the country can send us their name and address. We will put this information on a card. When a family wants to visit some place they can write to us.” [Nos gustaría iniciar una Red de Viajes Educativos (RVE) para los no escolarizados. Cualquiera que esté interesado en que alguna otra familia que educa en casa visite su parte del país, puede enviarnos su nombre y dirección. Pondremos esta información en una tarjeta. Cuando una familia quiera visitar algún lugar puede escribirnos] (GWS 18, 1980).

Nuevamente, no podemos saber si efectivamente hubo lectores que se conectaron a través de esta red de viajes educativos, pero tomando en cuenta la existencia de varias cartas de lectores que estaban entusiasmados con la idea del intercambio entre homeschoolers, que es bastante similar a esta, es probable que sí. De esta manera, todas estas diferentes formas de relacionarse que se dieron a través de la revista fueron un componente significativo para el desarrollo de una comunidad peculiar y con sus propios elementos.

5. La comunidad educativa

Con los apartados anteriores hemos visto cómo *Growing Without Schooling* propició la comunicación entre los lectores, y hemos revisado el tipo de lazos que se crearon entre los suscriptores de la revista a través de estas interacciones. Ahora nos toca determinar en qué medida podemos considerar esto una comunidad educativa. Para esto vamos a hablar en primer lugar de las similitudes que podemos encontrar entre la noción teórica de la comunidad educativa y la comunidad que se formó entre los lectores de la publicación en cuestión; luego, trataremos las diferencias entre ambas y cuáles son las particularidades que presenta la comunidad de la revista; finalmente, vamos a hacer una breve reflexión considerando lo revisado.

Las semejanzas entre lo que teóricamente se entiende por comunidad educativa y lo que se formó entre los suscriptores de la revista pueden no ser muchas, pero consideramos que son significativas. Según Thomas Sergiovanni (1994), uno de los elementos importantes de una comunidad, y así también de una comunidad educativa, es que existen metas comunes entre los miembros de esta. A pesar de la diversidad que hay entre el conjunto de lectores de la publicación de John Holt, podemos notar que existe una clara meta común, que es educar a sus hijos fuera del sistema educacional formal. Esta meta es también la idea principal en torno a la cual fue creada la revista en un principio, y es finalmente lo que llevó a los lectores a acercarse a ella. Un elemento sustancial, que impulsó la participación de los suscriptores y el apoyo mutuo, fue el objetivo que tenían conjuntamente. Por otra parte, está el deseo de darle una educación adecuada a sus hijos, una meta algo menos tangible pero que también es compartida por los lectores de *Growing Without Schooling*. Esto se refleja en la preocupación que muestran los lectores en sus cartas respecto a los métodos educativos, técnicas, y enfoques de aprendizaje que usan, y en el tipo de información que se intercambia en los diálogos de carácter pedagógico que revisamos anteriormente. Con esto, los padres buscan encontrar apoyo y ayuda de los demás lectores para lograr lo que se han propuesto alcanzar, una buena educación para sus hijos.

Otra pieza importante dentro de lo que es una comunidad es el sentimiento de pertenencia e identidad. De esto hemos estado hablando a lo largo de la investigación, puesto que hay varios momentos en los que podemos advertir la existencia de esa conciencia que tienen los lectores de formar parte de una comunidad. El conflicto que viven los homeschoolers con las autoridades, por ejemplo, los lleva a desconfiar de quien no comparte sus ideas ya que, de no ser así, muchas veces pueden terminar envueltos en una disputa legal. De esta manera, no solo la cohesión entre los homeschoolers se hace más fuerte al enfrentarse a un enemigo común y el sentido de pertenencia a este grupo cohesionado crece, sino que también se comienza a conformar una identidad común en torno a la oposición al sistema educacional tradicional. El hecho de que todos sean lectores de la misma revista y sientan que a través de ella han podido conectar con otras personas que piensan similar, algo que se muestra muy claro en el punto que habla de lo que expresan los suscriptores, es también un indicador de la presencia de un sentido de pertenencia dentro de la comunidad de lectores. Así, el sentimiento de pertenencia que se da entre quienes conforman el grupo de suscriptores de la publicación se va desarrollando a la par con la formación de una identidad distintiva y característica de ese conjunto de personas, que vendría a estar definida por el rechazo a la educación formal y la adopción de un estilo de vida poco común que gira en torno al aprendizaje de los hijos.

Hallamos también similitud con el propósito de las comunidades educativas, que según Roa & Torres (2014), es el establecimiento de lazos y relaciones con otros en conjunto con la construcción de conocimiento. Este es precisamente el propósito de la creación no solo de la revista, sino también de varios de los grupos y redes de contacto que tratamos en el apartado anterior. Las relaciones que se establecen entre los lectores, ya

sea a través de las cartas, de grupos, o de proyectos comunes, están enmarcadas en el ámbito de la educación y tienen como objetivo la construcción de saberes de una forma particular y diferente a como lo hace la educación formal.

Ahora bien, la comunidad educativa que se configuró entre los lectores de *Growing Without Schooling* presenta algunas diferencias con la definición común de una comunidad educativa. El primer elemento que varía, y el más obvio, es el componente geográfico: los lectores de la publicación no siempre compartían en el mismo espacio físico. Los grupos locales que se formaron en torno a la revista sí tuvieron reuniones y se encontraban próximos los unos a los otros, pero la comunidad en general, la que se conectó y formó por medio de las cartas y las redes de contacto, no tuvo esta característica. Así, la comunidad educativa de la publicación era una suerte de comunidad virtual en el sentido de que no tiene un espacio geográfico determinado.

Por otra parte, y tomando en cuenta la idea de comunidad de Roa y Torres (2014), tenemos que la comunidad educativa se compone de varios individuos con roles específicos como estudiantes, padres, profesores, etc. En el caso de la comunidad de lectores de la revista, estos papeles están presentes, pero de una forma distinta, pues por ejemplo los padres, a la vez que son los tutores de los estudiantes, son también profesores. De esta forma, los individuos desempeñan más de un rol en la comunidad. Es interesante también destacar el papel de los lazos de parentesco, un elemento que en general forma parte de lo que es una comunidad, y que en las comunidades educativas está presente, pero de una forma distinta, puesto que en general solo se da entre los roles de estudiantes y padres. En el grupo de lectores de la revista, las relaciones de parentesco frecuentemente se dan entre estudiantes y padres-profesores, lo que implica un tipo de vínculo distinto entre los diferentes roles.

De acuerdo a lo que postulan Roa y Torres (2014), existen tres elementos principales que componen este tipo de comunidades; el primero es la participación democrática, la cual podemos observar en el hecho de que el mismo contenido de la revista era en gran parte creado por los aportes de los suscriptores. Esto les permitió participar en la creación de esta comunidad de homeschoolers no solo a través de las cartas sino que también por medio de los trabajos voluntarios, las propuestas de proyectos de redes de contacto y la creación de grupos locales en torno a la revista. En segundo lugar, está la convivencia, pero como ya vimos, en la comunidad educativa de *Growing Without Schooling* en general no se compartía el mismo espacio físico. A pesar de que este elemento está ausente, podemos considerar que las cartas y la revista fueron, en la gran mayoría de los casos, un medio de comunicación lo suficientemente eficaz como para permitir el establecimiento de lazos de cooperación y la creación de un sentido de pertenencia entre los lectores. Por último, se habla de la relación con el entorno, que en el caso del grupo de suscriptores de la revista tiene la característica de ser un poco conflictiva sobre todo con el Estado y las autoridades.

Teniendo en cuenta las similitudes, particularidades, y diferencias que acabamos de revisar entre la comunidad educativa definida por la teoría y el caso del grupo de

lectores de la publicación, podemos decir que este último es más una variación del primero, que un tipo de comunidad distinto. Los elementos que son parte de la definición están también presentes en la agrupación de suscriptores de la revista, pero de forma distinta y con propiedades particulares.

Conclusiones

Concluida la investigación, podemos decir que hemos conseguido alcanzar las metas que nos hemos propuesto desde un inicio. Las diferentes estrategias que utilizó la revista para conectar a sus lectores, como la creación de un directorio o el fomento de las suscripciones grupales, además del diverso público al que ésta estaba dirigida, nos demuestran que *Growing Without Schooling* tenía una clara intencionalidad de reunir y cohesionar a los homeschoolers que leyeran la publicación. Si a esto le sumamos las varias interacciones entre los lectores a través de las cartas en la revista que pudimos reunir y procesar, los temas y causas comunes que señalamos, y las agrupaciones y redes de contacto que vimos fueron formadas por este medio, vemos que el objetivo de entender de qué manera la publicación influyó y facilitó la creación de comunidades fue alcanzado.

Por otra parte, el desarrollo de nuestro trabajo también nos permitió conseguir nuestro segundo objetivo principal, puesto que gracias a la interpretación de la información que reunimos y ordenamos para cumplir con el primer objetivo, pudimos caracterizar el tipo de comunidades que se formaron a través de la revista. De esta forma, al comparar los grupos y redes formados con la definición teórica de una comunidad educativa, llegamos a la conclusión de que efectivamente existe una gran concordancia entre el caso de *Growing Without Schooling* y lo que es una comunidad educativa. A pesar de las particularidades, que son algo esperable debido a que el concepto de comunidad educativa fue construido a partir del contexto de la educación formal, creemos que esta observación es importante, puesto que dentro de la literatura sobre el homeschooling no existen muchas categorías de análisis que sirvan para estudiar el ámbito colectivo de este fenómeno. Es por esto por lo que el uso del concepto de comunidad educativa como la base para investigaciones sobre los grupos creados en torno a la educación en casa o las conexiones entre familias de homeschoolers, podría ayudarnos a profundizar en temas que no han sido bien atendidos por los estudiosos del homeschooling.

Otro resultado interesante que arrojó la investigación fue que pudimos conocer cuál era concretamente el propósito de la revista y de los homeschoolers al querer crear una comunidad de tales características. Considerando que el propósito caracterizador de las comunidades educativas es la construcción de conocimiento, y lo importante que era para los lectores de la publicación hacer un intercambio de ideas, estrategias y/o métodos de enseñanza, podríamos entonces sugerir un motivo de carácter pedagógico. Sin embargo, tomando en cuenta otros elementos fundamentales dentro del homeschooling y basándonos en lo que parecía ser uno de los principales problemas de los homeschoolers de la época estudiada, las disputas con las autoridades, creemos que

otra de las posibles razones podría relacionarse con la creación de un movimiento más organizado y cohesionado que fuese más visible ante la sociedad y de esta forma poder afrontar los conflictos legales y con las autoridades desde una base más sólida.

Si bien la investigación ha dado resultados satisfactorios y ha logrado cumplir con los objetivos propuestos, es inevitable finalizar este trabajo sin preguntas. A medida que el estudio fue avanzando y se fue ahondando en el carácter colectivo del homeschooling, surgieron algunas interrogantes que no pudimos tratar con profundidad en el trabajo, pero que merecen ser mencionadas. Una de las primeras cuestiones que surgieron una vez concluida la investigación fue la que se relaciona con de la educación alternativa, en su sentido más amplio, y la formación de comunidades educativas. Si bien hemos podido estudiar este tipo de comunidades en el marco del homeschooling, por lo visto en la bibliografía que hemos revisado, no hay muchos estudios que traten el concepto de comunidad educativa fuera del sistema educativo tradicional. Es justamente esta la razón por la cual la presente investigación tiene un elemento novedoso, puesto que los estudios que conocemos acerca de modelos educativos alternativos, no los estudian desde su aspecto colectivo, sino más bien muchos los califican como carentes de un entorno social. Por este motivo, creemos que sería interesante aplicar esta idea de comunidad a modelos educativos diferentes, como en escuelas que utilicen modalidades mixtas entre educación en casa y en un establecimiento educativo, o incluso utilizarlo en el contexto actual con la modalidad de clases online. Las comunidades educativas, como ya vimos, pueden moldearse y desarrollarse en ambientes educativos distintos al tradicional, presentando variaciones y alteraciones, pero manteniendo su condición de comunidad educativa, por lo que observar su presencia en contextos distintos enriquecería su interpretación.

Por otro lado, hacer esta investigación en el contexto actual nos obliga a reflexionar respecto al panorama educativo post pandemia. La educación a distancia no es algo nuevo, las escuelas por correo, por ejemplo, han existido desde mucho antes de la pandemia, pero nunca antes había sido un fenómeno tan amplio a nivel mundial. El desafío de tener que enseñar sin una escuela ni una sala de clases ha obligado a las instituciones educacionales a optar por otras modalidades de enseñanza, y no hay duda de que el lugar indicado para consultar acerca de estas dinámicas serían los estudios que apunten a un análisis del homeschooling, las escuelas por correo u online, o las escuelas con modalidad mixta.

Además, el contexto actual no solo nos exigió trasladar la educación fuera de los establecimientos educativos tradicionales, ayudando a que muchos padres experimentaran un estilo de enseñanza similar al del homeschooling, sino que también configuró una nueva motivación para elegir la educación en casa por sobre la educación en una escuela. Si antes las razones que tenían los padres para no enviar a sus hijos a establecimientos educacionales eran relativas al sistema o a las creencias religiosas o ideológicas, entre otras, ahora se suma la variable covid-19, que hace que muchas personas decidan que sus hijos no asistirán a la escuela por razones de seguridad y

salubridad. La aparición de esta nueva motivación y del contexto actual son algo que no debería pasar desapercibido por los estudiosos de la educación y del homeschooling específicamente. Es más, no sabemos que otras situaciones similares pueda traer el futuro, donde tal vez la educación a distancia sea nuevamente la alternativa más conveniente. Es por esto por lo que estar preparados e informados acerca de nuestras opciones educativas es fundamental.

En relación con las fuentes hay que destacar que, si bien la revista *Growing Without Schooling* nos entregó la información suficiente como para llevar a cabo la presente investigación, creemos que existen otras fuentes que se podrían aprovechar para enriquecer el análisis del trabajo. No solo encontraríamos más datos en otras revistas relativas al homeschooling como *Home Education Magazine*, sino que también en casos judiciales entre padres y las autoridades, o programas de televisión o radio donde hacían entrevistas a figuras como John Holt, entre otras. Todas estas fuentes fueron descartadas por cuestiones de tiempo y recursos, pero serían sumamente útiles a la hora de realizar una investigación más extensa acerca del homeschooling y la formación de comunidades.

Finalmente, queda recalcar lo provechosos que pueden llegar a ser los estudios como este para el desarrollo de la educación. A partir de lo revisado, podemos deducir que hasta ahora la historia de la educación no ha penetrado lo suficiente en las formas de educación alternativas como para generar una bibliografía amplia y completa acerca del tema. Una investigación que trata dinámicas diferentes a la educación tradicional y que nos ayuda a comprender estas lógicas distintas, es un aporte no solo a la historiografía, sino que también a la configuración de nuevos proyectos educativos que busquen implementar modelos innovadores que se adapten mejor al cambiante mundo en el que vivimos actualmente.

Bibliografía

- Aurini, J. & Davies, S. (2005). Choice without markets: homeschooling in the context of private education. *British Journal of Sociology of Education*, 26(4), (pp. 461-474). Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/30036084>
- Bailyn, B. (1970). *Education in the Forming of American Society: Needs and Opportunities for Study*. Estados Unidos: Omohundro Institute and University of North Carolina Press.
- Black, J. (2016). *Altered States America Since the Sixties*. Estados Unidos: Reaktion Books.
- Black, D. (2020). *Schoolhouse Burning: Public Education and the Assault on American Democracy*. Estados Unidos: Public Affairs.
- Burgess, S. (1985). *The Legal Aspects of Home Instruction*. (Tesis Docotral). University of North Carolina at Greensboro, Estados Unidos.
- Cavanagh, A. & Steel, J. (2019). *Letters to the Editor: Comparative and Historical Perspectives*. Estados Unidos: Palgrave Macmillan.
- Choi, B.K., & Manning, M.L. (2009). The immunization status of home-schooled children in America. *Journal of pediatric health care: official publication of National Association of Pediatric Nurse Associates & Practitioners*, 24(1). Recuperado de: <https://doi.org/10.1016/j.pedhc.2009.02.002>
- Cohen, S. (1999). Chapter 2: Revisiting the History of Urban Education: Historiographical Reflections. *Counterpoints*, 76, (pp. 35–64). Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/45135922>
- Collom, E. & Mitchell, D. (2005). Home schooling as a social movement: Identifying the determinants of homeschoolers' perceptions. *Sociological Spectrum*, 25, (pp. 273–305). Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/027321790518807>
- Corts, M., Ávila, A, Calderón, M. & Montero-Pedrerá, A. (1996). *Historia de la Educación: Cuestiones previas y perspectivas actuales*. España: Universidad de Sevilla. Departamento de Teoría e Historia de la Educación y Pedagogía Social.
- Cosso, J. (11 de abril 2014). Que ningún niño se quede atrás. *Educación 2020*. Recuperado de: <https://www.educacion2020.cl/noticias/que-ningun-nino-se-queda-atras/>
- Deets, J. (2007). Flags and Homeschooling: Symbols of Freedom and Democracy. (homeschooling as a symbol for freedom and democracy). *Counterpoints*, 271, (pp.121–129). Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/42979041>
- Díaz, C. (2005). La organización escolar: ¿burocracia o comunidad?: reflexiones desde una mirada ética. *Educación*, 14(26), (pp. 43-58). Recuperado de <https://revistas.pucp.edu.pe/index.php/educacion/article/view/8341>
- Drenovsky, C. K., & Cohen, I. (2012). The impact of Homeschooling on the adjustment of students. *International Social Science Review*, 87(1/2), (pp. 19–34). Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/41887517>

- Gaither, M. (2008). *Homeschool: An American History*. 2da ed. Estados Unidos: Palgrave Macmillan.
- Gaither, M. (2017). Homeschooling in the United States: A review of select research topics. *Pro-Posições*, 28 (2), (pp. 213-241). Recuperado de: <https://doi.org/10.1590/1980-6248-2015-0171>
- Genovesi, G. (2010). Problemas de historiografía de la educación. *Historia De La Educación*, 10, (pp. 299-305). Recuperado de: <https://revistas.usal.es/index.php/0212-0267/article/view/6924>
- Gitlin, T. (1993). *The Sixties Years of Hope, Days of Rage*. Estados Unidos: Bantam.
- Greenwalt, K. (2019). Homeschooling in the United States. *Oxford Research Encyclopedia of Education*, Oxford University Press. Recuperado de: <https://doi.org/10.1093/acrefore/9780190264093.013.407>
- Guichot, V. (2006). Historia de la Educación: Reflexiones sobre su objeto, ubicación epistemológica, devenir histórico y tendencias actuales. *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 2(1), (pp. 11-51). Recuperado de: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=134116859002>
- Isenberg, E. (2007). What Have We Learned About Homeschooling? *Peabody Journal of Education*, 82(2-3), (pp. 387-409). Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/01619560701312996>
- Katz, M. (1976). *A History of Compulsory Education Laws*. Estados Unidos: Phi Delta Kappa Educational Foundation.
- Katz, M. (1989). *Reconstructing American Education*. Estados Unidos: Harvard University Press.
- Knowles, J, Marlow, S & Muchmore, J. (1992). From Pedagogy to Ideology: Origins and Phases of Home Education in the United States, 1970-1990. *American Journal of Education*, 100 (2), (pp. 195- 235). Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/1085568>
- Mazama, A. & Lundy, G. (2012). African American Homeschooling as Racial Protectionism. *Journal of Black Studies*, 43(7), (pp. 723-748). Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/23414694>
- McCulloch, G. & Watts, R. (2003). Introduction: Theory, methodology, and the history of education. *History of Education*, 32(2), (pp. 129-132). Recuperado de: <https://doi.org/10.1080/00467600304153>
- Medlin, R. (2013). Homeschooling and the Question of Socialization Revisited. *Peabody Journal of Education*, 88(3), (pp. 284-297). Recuperado de: <https://www.jstor.org/stable/42001763>
- Monk, D. (2006). Problematizing Home Education: Challenging ‘Parental Rights’ and ‘Socialisation’. *Legal Studies*, 24(4), (pp.568-598). Recuperado de: <https://doi.org/10.1111/j.1748-121X.2004.tb00263.x>
- Morrison, K. (2014). Homeschooling as an Act of Conscientious Objection. *Journal of Thought*, 48(3-4), (pp. 33-56). Recuperado de: <http://www.jstor.org/stable/jthought.48.3-4.33>

- Murphy, J. (2013). Riding history: The organizational development of homeschooling in the U.S. *American Educational History Journal*, 40(2), (pp. 335–354). Recuperado de: <https://eric.ed.gov/?id=EJ1144136>
- Murphy, J. (2012) *Homeschooling in America: Capturing and Assessing the Movement*. Estados Unidos: Corwin A SAGE Company.
- Nemer, K. (2002). Understudied education: Toward building a homeschooling research agenda. *Occasional Paper Series of the National Center for the Study of Privatization in Education*, 48.
- Pani, E. (2016). *Historia mínima de los Estados Unidos*. México: Turner.
- Ravitch, D. (2000). The Sixties. En *Left Back: A century of failed school reforms*. (pp. 366-407). Estados Unidos: Simon & Schuster.
- Ravitch, D. (2000). In Search of Standards. En *Left Back: A century of failed school reforms*. (pp. 408-452). Estados Unidos: Simon & Schuster.
- Ray, B. (2021). *Research Facts on Homeschooling*. National Home Education Research Institute (NHERI). Recuperado de: <https://www.nheri.org/research-facts-on-homeschooling/>
- Rhodes, J. (2014). The Structure of American Education Policy before 1980. En *An Education in Politics: The Origins and Evolution of No Child Left Behind*. (pp. 26-39). Estados Unidos: Cornell University Press.
- Rhodes, J. (2014). A New Direction in American Education Policy, 1980–1988. En *An Education in Politics: The Origins and Evolution of No Child Left Behind*. (pp. 40-69). Estados Unidos: Cornell University Press.
- Riley, G. (2020). *Unschooling: Exploring Learning Beyond the Classroom*. Estados Unidos: Palgrave Macmillan.
- Rury, J. (2005). The Postwar Era: 1945–1980. En *Urban Education in the United States: A Historical Reader*. (pp. 213-270). Estados Unidos: Palgrave Macmillan.
- Stevens, M. (2003). The Normalisation of Homeschooling in the USA. *Evaluation & Research in Education*, 17(2), (pp. 90-100). Recuperado de: https://www.researchgate.net/publication/251191936_The_Normalisation_of_Homeschooling_in_the_USA
- Tyack, D. & Cuban, L. (1995). *Tinkering toward Utopia: A Century of Public School Reform*. Estados Unidos: Harvard University Press.
- Urban, W. & Wagoner, J. (2008). The Pursuit of Equality 1960–1980. En *American education: A history*. 4ta ed. (pp. 281-304). Estados Unidos: Routledge.
- Van Galen, J. (1988). Ideology, curriculum, and pedagogy in home education. *Education and Urban Society*, 21, (pp. 52-68). Recuperado de: <https://doi.org/10.1177/0013124588021001006>
- West, J. (2016). *A Little History of the United States*. Estados Unidos: Yale University Press

Fuente

- Farenga, P. & Ricci, C. (Ed.). (2016). *Growing Without Schooling: The Complete Collection* (Vol. 1). Recuperado de: <https://www.johnholtgws.com/pdfbook-downloads/growing-without-schooling-volume-1>