

La pedagogía bien tratante dentro del Método Lefebre Lever (MLL): el caso de la Escuelita Libre y Feliz

The Well Treating Pedagogy Within the Lefebre Lever Method: The Case of the Free and Happy School

Pablo Castillo-Armijo¹

RESUMEN

La educación inclusiva es un nuevo paradigma para mejorar en calidad y equidad nuestros centros educativos, aunque ello signifique partir desde cero. En este artículo se exponen algunos problemas teóricos y prácticos con los que hay que lidiar en el actual sistema educativo chileno para avanzar en propuestas innovadoras y creativas que permitan soñar con una escuela inclusiva. En particular, se presenta el Método Lefebre Lever (MLL), originado en Chile el año 2012. Este ha tenido un crecimiento exponencial como proyecto educativo de Escuela Libre y Feliz, que establece prácticas pedagógicas desde la emocionalidad, el buen trato a niños y niñas, el autodescubrimiento y la construcción social del conocimiento, elementos que son exportables a escuelas básicas de todo el país para mejorar sus resultados académicos y el bienestar de sus comunidades.

Palabras claves: educación alternativa; Método Lefebre Lever; MLL; pedagogía bien tratante; co-crianza; Escuela Libre y Feliz.

ABSTRACT

Inclusive education is a new paradigm for improving quality and equity in our educational centers, even if this means starting from scratch. This article presents some theoretical and practical problems that must be dealt with in the current Chilean educational system to advance in innovative and creative proposals that allow dreaming of an inclusive school. In particular, it is presented the Lefebre Lever Method (MLL), originated in Chile in 2012. This has had an exponential growth as an educational project of Escuela Libre y Feliz (Free and Happy School), that establishes pedagogical practices from emotionality, the well treatment

¹ Académico del Departamento de Educación, Facultad de Humanidades, Universidad de Santiago de Chile; doctor en Educación y Sociedad, Universitat de Barcelona, España; pablo.castillo.a@usach.cl; <https://orcid.org/0000-0002-5708-4618>.

of children, self-discovery and the social construction of knowledge, elements that are exportable to basic schools throughout the country to improve their academic results and the well-being of their community.

Keywords: *Alternative education; Lefebvre Lever Method; MLL; well-treated pedagogy; co-parenting; Free and Happy School.*

Las formas de enseñanza tradicional están siendo cuestionadas por estudiantes, familias y muchos/as docentes, en especial durante este periodo de cambio social originado tanto por la revuelta de octubre del 2019 como por los efectos de la actual pandemia sanitaria por COVID-19. Los cuestionamientos apuntan a que muchas de las viejas prácticas para transmitir contenidos han provocado un estancamiento en el aprendizaje de algunos/as estudiantes (Belmar-Rojas *et al.*, 2021). Desde esta constatación de realidad es que se plantean algunas interrogantes a las que se busca responder de una manera argumentativa en el presente artículo: ¿nos damos cuenta de la necesidad de repensar el concepto de escuela en Chile?, ¿la escuela tradicional será capaz de enfrentar los nuevos retos de una sociedad compleja y con nuevas necesidades frente la diversidad? y ¿qué explica la irrupción de Escuelas Libres y Felices en Chile?

Este artículo centra su análisis en el caso de la Escuelita Libre y Feliz ubicada en la comuna de Villa Alemana, Región de Valparaíso, Chile. Esta es la escuelita fundadora que dio origen del Método Lefebvre Lever (MLL), el cual ha sido utilizado en el desarrollo de múltiples experiencias pedagógicas en diversas localidades del territorio nacional.

Se espera que el profesorado pueda analizar las innovaciones metodológicas y la relación pedagógica que se establece dentro de esta escuela alternativa, que las familias puedan valorar su compromiso con la educación de sus hijos e hijas y que los equipos directivos puedan reflexionar sobre nuevas formas de gestionar la escuela, desde el respeto a la diversidad y la búsqueda del bienestar de todos los actores.

El proyecto pedagógico y político de las escuelas libres y alternativas

Los proyectos de escuelas libres y alternativas, surgidos en los últimos años en Chile, adhieren a una perspectiva de reconstrucción del conocimiento que entiende el acto educativo mucho más allá de la escolarización tradicional encerrada en las paredes de las escuelas oficiales que, por ser oficiales, reciben todos los beneficios de reconocimiento y financiamiento (González y Ramos, 2013).

Estos proyectos siguen postulados del *learning by doing* propios del constructivismo social (Vygotsky, 1962), bajo los cuales los y las estudiantes pueden construir sus propios aprendizajes apoyados por el andamiaje que les entrega el profesorado. Este aprendizaje alcanzado desde los conocimientos previos es importante tanto en la construcción individual como en la de sus relaciones con los/as demás y con el mundo.

Las escuelas alternativas nacen de la convicción de que no existen recetas únicas que puedan solucionar todos los problemas o conflictos en el ámbito educativo, ya que cada uno de ellos conforma una realidad en sí misma. Es en este contexto donde se inscriben ciertas reflexiones necesarias para la práctica pedagógica en toda comunidad educativa que desee reaprender. La buena educación significa mayor justicia social y una mejor calidad de vida para los países en vías de desarrollo y, para lograr esto, el rol de liderazgo que puede asumir el profesorado es fundamental, siendo el principal motor de mejora de los aprendizajes de los y las estudiantes (Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos [OCDE], 2009).

No debemos desconocer que la función social y educativa que cumplen los y las docentes dentro de las aulas les da a estos/as la gran posibilidad de ser uno de los puntales de las transformaciones críticas del sistema educativo, ya que la autonomía que aún conservan para reconstruir la realidad junto con sus estudiantes les permitiría rebelarse frente a los procesos antidemocráticos que caracterizan a la escuela actual. Es importante tener en cuenta que en la escuela no solo se dan procesos de reproducción, sino que también procesos de resistencia, lucha y apropiación de la cultura, que son parte esencial de la trama social cotidiana (Rockwell, 1995).

Estos procesos de resistencia y lucha, como diría Freire (2005), abren el camino a una pedagogía de la esperanza (Freire, 1990), en la cual los diferentes actores se involucran en procesos reflexivos, críticos y emancipatorios, comenzando a emerger como seres autónomos y recreadores de su vida cotidiana.

Desde esta mirada crítica a las propias prácticas debe configurarse una autonomía que, reconociendo que es inherente al trabajo profesional docente, tiene que resignificarse a favor del principal agente del proceso educativo: los y las estudiantes. Ellas y ellos actuarán como fuente activa de conocimientos que tienen que ser asumidos por la escuela, en la idea de un currículum situado que favorezca aprendizajes artesanales (Díaz-Barriga, 2003).

Es en este proceso crítico donde los/as educadores/as deben cuestionar la forma en que se ha construido el conocimiento dentro de la escuela, y develar los procesos de vigilancia y poder que comúnmente se establecen en las relaciones entre los sujetos que componen comunidades (Foucault, 2003).

El conocimiento, según los postulados fenomenológicos de Schütz (1972), es una construcción personal y subjetiva realizada a partir de la autointerpretación de las vivencias personales, las cuales son clasificadas en los esquemas disponibles para interpretar la realidad y otorgarle un significado. Este conocimiento es además una construcción negociada socialmente. La construcción social del conocimiento es reflexión y elaboración personal de un saber y de un estar en el mundo, con carácter subjetivo y provisorio. La búsqueda de verdades únicas e inmutables debe dar paso a la reflexión e indagación de múltiples realidades, contextos y textos a los cuales nos enfrentamos cotidianamente.

La nueva escuela debe centrarse en los aprendizajes esenciales para descifrar la actual modernidad líquida (Bauman, 2002), cambiando los tradicionales roles y funciones históricas con que fueron concebidas estas instituciones en todo el mundo. De esta forma, el aprendizaje se convierte en un proceso de indagación constante por parte de los y las estudiantes, quienes descubren creativamente que son sujetos activos de derechos.

Siguiendo a Freire (1970) en sus planteamientos sobre el proceso de alfabetización vivencial, la experiencia de ser enseñante y enseñado/a debe ser parte de la formación de

los/as nuevos/as docentes, quienes tienen que descubrir que detrás de cada experiencia y cada encuentro educativo hay un otro, y que ese otro es único e irrepetible, con un contexto real que se devela ante sus ojos (sentimientos, saberes, lenguajes). Es así como el/la docente, para alcanzar el máximo de plenitud en su tarea profesional, necesitará concurrir abierta y decididamente al diálogo, a esa comunicación real entre dos seres que, en contacto horizontal, son capaces de crear algo distinto y novedoso que antes no existía.

El tema de la dialogicidad de la educación, que propone como método investigativo la aproximación a la realidad del otro, nace a partir de la experiencia y la práctica, el trabajo con y desde el contexto personal del/la educando/a, su microcosmos social y cultural donde manifiesta toda su humanidad o inhumanidad: “la práctica educativa no tiene lugar jamás en el vacío, sino en el contexto real, histórico, económico, político y no necesariamente idéntico a ningún otro contexto” (Freire, 1990, p.37).

Para llegar a la acción dialógica, caracterizada por la colaboración y el amor a la humanidad, se debe soñar juntos que otro mundo es posible, se debe ser capaz de reconocerse como seres inacabados y en constante construcción. Este aprendizaje dialógico (Valls, 2000) no debe buscar una posición de dominio tradicional de el/la educador/a sobre el/la educando/a, sino que una comunicación junto a el/la estudiante, transformándose en una acción política, solidaria, no impersonal, en comunión. En la medida que el acto educativo es acción de educandos/as y educadores/as, es acción creativa.

El aprendizaje es tanto más significativo mientras más relaciones con sentido es capaz de establecer el/la estudiante entre sus conocimientos previos y el nuevo contenido que se le presenta. Como lo ha señalado Schütz (1972), solo es significativo lo experimentado, lo vivenciado con anterioridad y, por lo tanto, la propia experiencia de los/as estudiantes debe volverse el centro del acto pedagógico.

El conocimiento debe convertirse en una construcción dialógica entre enseñante y estudiante, por ende, el conocer implica la intercomunicación entre actores que se respetan y son capaces de vivir juntos en el mundo. Como profesores/as debemos darnos cuenta de que los conocimientos no se construyen sobre tablas rasas ni de manera vertical, sino que tienen

que darse en una relación de confianza, respeto mutuo y horizontalidad, reconociendo que profesores/as y estudiantes pueden recrear juntos/as el ser y el estar en el mundo.

Freire (1970, 1990, 2005), en esa comprensión dialógica de la educación, hace un llamado a humanizar la pedagogía, a ponerla al servicio de transformaciones sociales que llenen de esperanza a los actores que participan de las comunidades educativas. Todo cambio en educación pasa por los sujetos y por eso ha costado tanto implementar nuevas formas de educación innovadoras, creativas y audaces. Debemos romper la inercia del sistema educativo formal y para ello es necesario mirar en todas las direcciones, buscando nuevos sentidos a la educación del siglo XXI.

El caso de innovación de la Escuela Libre y Feliz y el Método Lefebre Lever

El movimiento de escuelas libres surge como respuesta a la estandarización y homogeneidad de las escuelas oficiales. En este movimiento las familias escogen espacios educativos formales, pero abiertos y flexibles, para que sus hijos e hijas reciban una educación alternativa y más libre. Es el caso de la Escuelita Libre y Feliz de Villa Alemana que se expone a continuación.

La Escuelita Libre y Feliz utiliza el Método Lefebre Lever (MLL) como propuesta educativa orientadora en las más de 100 escuelas libres que funcionan actualmente en Chile. Esta propuesta recoge muchas de las reflexiones acerca de cómo debiese funcionar un centro educativo que aspira al bienestar de todos/as sus integrantes.

El MLL tiene por objetivo transformar los espacios educativos en lugares de convivencia bien tratante, donde se establece una relación pedagógica maternal, fraternal y emocional. Es por ello que a las/os educadoras/es se les denomina “parteras/os educativas/os” o “mediadoras/es”. Estos/as profesionales provienen de diversas áreas del conocimiento (antropología, psicología, artes, ingeniería, técnicos, etc.) y no necesariamente deben poseer habilitación con títulos de pedagogía, como es lo tradicional en el sistema educativo reconocido por el Estado de Chile y el Ministerio de Educación (Mineduc).

Esta metodología acepta la diversidad de sujetos que quieran ser parte de los distintos proyectos educativos, pero antes se debe cursar un diplomado del MLL que les habilite para ejercer como mediadores/as. Esta formación es desarrollada por la directora y creadora del MLL, la profesora Dra. María Verónica Rodríguez, junto a otros/as profesionales que crearon el año 2012 la primera Escuelita Libre y Feliz de Chile. Desde allí difunden este método de educación que no actúa como una franquicia, ya que se privilegia el desarrollo autónomo de cada Escuelita Libre y Feliz, y de la impronta de los/as educadores/as y profesionales que la llevan adelante.

La formación inicial ofrecida a quienes quieren conocer el MLL, a modo de diplomado, se dicta dos veces al año en períodos de vacaciones escolares (enero y julio). En esta formación se profundiza en los aspectos metodológicos y filosóficos que inspiran el proyecto educativo de escuela libre. Luego de esta primera formación, se invita a formar parte de una red de colaboración de buenas prácticas, en la que se busca que la filosofía del MLL no se desvirtúe y siga expandiéndose.

La filosofía del proyecto educativo está enfocada en el desarrollo de los niños y niñas, y apunta a construir personalidades críticas, analíticas, creativas, alegres, propositivas, solidarias, responsables consigo mismas y el entorno en el cual conviven. Para lograr desarrollar estas capacidades y actitudes, se adaptan espacios de una casa-habitación y se los transforma en una Escuela Libre y Feliz. A diferencia de otras experiencias de educación alternativa, dentro de las planificaciones se utilizan los contenidos curriculares oficiales de los planes y programas de los respectivos niveles educativos, con el propósito de certificar de manera oficial los estudios.

Una vez al año los/as estudiantes deben rendir pruebas que son aplicadas por otra institución educacional que posee el reconocimiento oficial de funcionamiento del Mineduc, la que por lo general es una escuela municipal (pública) de la comuna donde funciona la Escuela Libre y Feliz. En cumplimiento con la legislación chilena –Ley 20.370 (2009) y Decreto 2.272 (2007)– cada grupo de estudiantes rinde estos exámenes libres para avanzar de curso en la modalidad de la educación no formal. Cabe mencionar que no existe una evaluación homogénea en la aplicación de los exámenes libres y queda al arbitrio de cada

comuna las asignaturas a evaluar, y de las escuelas evaluadoras, la construcción de los instrumentos.

El MLL puede ser aplicado en educación formal (establecimientos con reconocimiento oficial de funcionamiento) o en educación no formal (escuelas alternativas o libres), ya que su didáctica es compatible con el funcionamiento ordinario de las escuelas, siempre y cuando exista la voluntad de innovar y trabajar desde enfoques emocionales, creativos y de indagación profunda en los contextos.

Los padres y las madres de los/as estudiantes manifiestan que la escuela libre es un desaprendizaje de los valores sociales según los cuales ellos/as fueron educados/as. Se dan cuenta de que el sistema educativo los/as llevó a ser individualistas y competitivos/as, lo que les ha traído frustración personal y profesional, y señalan no querer eso para sus hijos e hijas.

A continuación, se presentan algunos de los pilares que sostienen las estrategias didácticas y la filosofía pedagógica que fundamenta esta experiencia educativa.

Pilar de las neurociencias y las emociones para el desarrollo del pensamiento científico e investigativo

Una de las principales actividades para fomentar el desarrollo científico en el MLL son las excursiones investigativas, donde niños y niñas resuelven sus dudas implementando las fases del método científico en su contexto cotidiano. Se aprovecha, así, la curiosidad innata de los/as estudiantes para introducirles al mundo de las preguntas de investigación, de las hipótesis, las comprobaciones y las conclusiones. Los niños y las niñas aprenden a utilizar un lenguaje y materiales científicos durante sus indagaciones y, poco a poco, van desarrollando procesos de aprendizajes profundos y significativos que emergen cotidianamente, como reconocen las familias y los/as mediadores/as (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2016b).

La salida de excursión por los alrededores de la escuelita es una actividad incorporada al currículum cotidiano, por lo que se vive con mucha naturalidad. Los/as estudiantes/as

siempre van acompañados/as de sus bitácoras de trabajo donde realizan anotaciones, dibujos, mapas y registran preguntas que posteriormente servirán como datos para ser analizados y discutidos en clases. Una vez de regreso en la casa-escuela, junto a sus mediadores/as, refuerzan los conocimientos adquiridos con la utilización del método socrático de la mayéutica, es decir, preguntándose por el mundo. Esto les permite asentar sus conocimientos y reconocerse como constructores/as de este (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2016b).

Con la exploración científica, los niños y las niñas descubren que no tienen límites para aprender y que el conocimiento no está solo en los textos, sino también en los contextos. Para favorecer mayores aprendizajes, se generan además trabajos grupales de experimentación científica en clases, donde las/os estudiantes participan de manera colaborativa en la búsqueda de nuevas relaciones significativas de aprendizaje (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2016a).

Los contenidos curriculares del área científica, que luego serán evaluados en los exámenes libres, son usados como puntos de apoyo para el desarrollo de los experimentos, de manera que los exámenes libres no representan un estrés para los/as estudiantes. En estos espacios de aprendizaje destaca la conducción de las/os mediadoras/es basada en la escucha activa, la comprensión, el afecto y la creación de un ambiente acogedor para el aprendizaje.

La educación emocional en el MLL se constituye en un objetivo transversal y, en especial, se considera un acompañamiento y contención que está presente en todas las actividades que realizan los/las estudiantes (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2016a).

El proceso de vivenciar las ciencias es destacado por mediadoras/es y familias como un elemento fundamental dentro del MLL, por aproximar a los/as estudiantes a lo real y lo complejo que significa la adquisición de conocimientos. En este sentido, se valora mucho el área de las matemáticas y el desarrollo de habilidades de inferencia y pensamiento lógico (M. Verónica Lefebre Lever, 2016d).

Las estrategias utilizadas para el aprendizaje de las matemáticas se apoyan en terapias complementarias, posiciones de yoga y de relajación, repetición de secuencias numéricas en base a masajes faciocraneales, además del trabajo desde las matemáticas solidarias. Este

enfoque holístico de combinar ejercicios corporales, la emocionalidad y el trabajo colaborativo guiado repercute en que nadie rehuya de las matemáticas, como suele suceder en la educación tradicional (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2016d).

Pilar de las terapias complementarias para el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo

Las terapias complementarias son una estrategia de enseñanza para que las y los estudiantes disfruten del aprendizaje a partir de técnicas de relajación, meditación y equilibrio. No solamente el/la niño/a aprende viendo o escuchando, sino que a través del movimiento de su cuerpo (jugando, saltando, corriendo, estirando sus manos y pies) va explorando las diferentes áreas de aprendizaje del lenguaje y la escritura (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2016c).

La metodología entiende las necesidades que tienen los niños y las niñas por ser seres complejos y con diferentes ritmos de aprendizajes, y que la función principal de los/as educadores/as debe ser comprender esos ritmos y darles oportunidades reales de aprendizajes significativos. Es así como el aprendizaje de la lectura y la escritura se ve favorecido por talleres de terapias complementarias. Una de las más utilizadas es la yoguita, donde los/as estudiantes se agrupan y repiten en posición de meditación familias de palabras, nuevos conceptos e ideas de manera significativa, para fortalecer las emociones y el área cognitiva del lenguaje (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2015, 2016c).

Otra de las estrategias utilizadas consiste en que los/as estudiantes dibujen sílabas con sus dedos en la arena, las cuales se transforman en palabras que, posteriormente, les ayudarán a significar el mundo a partir de la escritura. Dibujar en la arena, además, favorece destrezas de motricidad fina que les ayudarán a desarrollar una escritura natural y simple (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2016c).

Pilar de la co-crianza y apego en contextos educativos

Este pilar se fundamenta en la creación de espacios bien tratantes para niños y niñas, con objeto de que cumplan los objetivos de aprendizaje que establece el currículum escolar y, a la vez, convivan con las personas adultas-mediadoras en un ambiente de armonía, confianza y reciprocidad.

Estos espacios bien tratantes buscan, por tanto, una nueva forma de establecer relaciones pedagógicas, más cercanas en cariño y afecto, para crear un apego fecundo y seguro entre dos seres que se encuentran en un camino común, como es el educativo. Por tanto, no se busca solo un apego de padre o madre a hijo/a, sino que también de educador/a a educando/a, en un contexto de crecimiento mutuo. El apego es un elemento de transformación de la vida, para darnos cuenta (des-aprendizaje) de aquellas cosas que aún no conocemos (oscuridad), pero que nos van a ayudar a descubrir (ver la luz) de un mundo que quiero significar para mí (aprender). Esta es la búsqueda del autoconocimiento para resolver conflictos de la vida cotidiana y encontrar la propia identidad (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2017).

Proyecto educativo con una clara filosofía

El MLL comprende que todos/as los/as estudiantes son susceptibles de vivir experiencias bien tratantes que luego replicarán como adultos, creando así una mejor sociedad en la que las familias de esas futuras personas adultas también crearán las condiciones de espacios bien tratantes en casa y, por tanto, pasan a ser corresponsables en este trabajo (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2017).

Esta es una filosofía transformativa y esperanzadora de la sociedad, que irradia a todos los ámbitos pedagógicos sus metodologías bien tratantes y relaciones de diálogo, para crear una escuela de grata convivencia. Uno de los aspectos más valorados de la filosofía del MLL es la oportunidad de participar que ofrece a las familias, ya que es un espacio de co-crianza, es decir, no se desligan de su deber de educar, como muchas veces sucede en las escuelas regulares del sistema nacional (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2017).

Autoevaluación del proyecto

Existe una conciencia de las dificultades que debe enfrentar a diario este tipo de proyectos alternativos. Una de ellas tiene que ver con el estigma social que enfrentan muchas veces las familias que rompen con el modelo tradicional de enseñanza, ya que no todos conocen el proyecto y existe mucho comentario sobre que en estas escuelas las/os niñas/os van a divertirse y no a educarse (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2017).

Como se ha señalado anteriormente, para validar los estudios en este tipo de escuelas alternativas se deben rendir exámenes libres, previa inscripción en la Secretaría Ministerial de Educación (Secreduc), la cual asigna a escuelas de la comuna para dicha evaluación. El problema surge por la disparidad de criterios que tiene cada establecimiento evaluador respecto al número de pruebas a rendir, los contenidos a evaluar y la relación que establece con este tipo de escuelas libres. Depende de la comuna y el colegio asignado las asignaturas a rendir y los contenidos mínimos para aprobar. Pese a aquello, el logro académico ha sido de un 100% de aprobación durante todos los años de funcionamiento (Canal M. Verónica Lefebre Lever, 2017).

Como todo proceso educativo en marcha, este proyecto pedagógico se irá consolidando en el tiempo, sin embargo, el crecimiento exponencial que ha tenido a lo largo de Chile demuestra que algo está cambiando y debemos estar atentos/as a la irrupción de más Escuelas Libres y Felices.

Reflexiones finales

Estas formas de entender el conocimiento, que ponen al/la estudiante y sus intereses en el centro del proceso educativo, conducen a exigir que los principios democráticos que rigen la sociedad sean los mismos que se construyan en los actos pedagógicos. Al permitirle a los y las estudiantes construir y re-construir su conocimiento a través de un acto dialógico con todos los actores del sistema educativo, estamos ejerciendo y practicando la democracia en el aula. La democracia se entiende aquí, siguiendo a Dewey (2004), como una forma de convivencia social y como una manera de facilitar la comunicación de experiencias

conjuntas, de manera que la *praxis* del concepto irradie al conjunto de la comunidad educativa y la sociedad. Es así como la educación se pone al servicio de la democracia, siempre y cuando el/la educador/a impulse una construcción social del conocimiento y no una reproducción de este.

Al igual que Dewey (2004), Paulo Freire (1970, 1990, 2005), en su vasto planteamiento pedagógico, reflexiona sobre la educación como una modalidad de acción y transformación política, en cuanto integra diversas dimensiones (sociales, políticas, económicas, culturales y morales) de la sociedad. Por tanto, la tarea de las escuelas del siglo XXI, sean estas libres, alternativas u oficiales, debe ser defender ese poder de cambio y mejora para prodigar sujetos activos, ciudadanos/as comprometidos/as con los otros, las otras y les otros.

El valor de la democracia es el valor del respeto a nuestra condición humana, vital y social, que permitirá una real convivencia en un mundo diverso y complejo. Asistimos, por tanto, a un nuevo escenario que nos invita a reconceptualizar la educación y el conocimiento como bienes mundiales, donde el derecho a la educación y el principio de bien público debe aplicarse a la educación no formal, informal o no institucionalizada (Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura [Unesco], 2015).

La gran tarea a la que está llamado el profesorado, los y las asistentes de la educación, los y las profesionales de apoyo educativo, directivos, sostenedores y el Estado chileno, es *resignificar la institución escuela*, para que esta sea un lugar propicio de generación de conocimiento crítico-reflexivo, de espacios de encuentros y de inclusión, donde se respeten los derechos humanos y se valore el trabajo colaborativo e interdisciplinario.

La proliferación de Escuelas Libres en Chile es parte de una denuncia contra la escuela hegemónica y no contra el acto educativo mismo, que es un acto liberador de por sí. Cada experiencia alternativa ofrece otra forma de comprender el mundo y convivir en él, otra manera de reconstruir el conocimiento, nacida desde la convicción de que con diálogo se logran mejores aprendizajes y una cultura de escuela inclusiva.

La experiencia de una Escuelita Libre y Feliz, que asume el buen trato y la co-crianza como oriente educativo, es una bofetada de realidad a quienes quieren imponer, sin razón y

muchas veces por la fuerza, una visión de mundo basada en la competencia. Ante eso, nadie puede permanecer indiferente.

La co-crianza con apego busca que los niños y niñas confíen en una persona adulta, y para retribuir esa confianza ese adulto debe ser capaz de conocerse, de auto-poseerse y auto-controlarse, para entregar amor pedagógico a otra persona que está en plena construcción de su personalidad.

En el plano de la innovación y la didáctica misma, podemos valorar la creatividad y el dejar hacer como base de una pedagogía auténtica, desde donde surge un nuevo relato y, por tanto, nuevas voces que merecen ser escuchadas.

Ya lo decía Baden-Powell (1908) al comenzar el siglo XX: una juventud que se desarrolla en la plenitud de la naturaleza descubre el mundo y se descubre a sí misma y, por tanto, es capaz de servir a su sociedad. Debemos pensar un nuevo tipo de enseñanza, una nueva didáctica que recupere valores esenciales del aprender haciendo, del servir sin esperar recompensa, de la lealtad y amistad a toda prueba, y donde los/las principales constructores/as del conocimiento sean los/as propios/as estudiantes.

La escuela del siglo XXI debe volver a mirar la pedagogía con ojos de niños y niñas, maravillarse con las cosas simples, estar abierta a la creatividad y la diversidad. Solo de esta forma se logrará reencantar a las/os estudiantes con el deseo de resignificar su mundo a partir del estudio permanente.

El rol del docente incluye liderar los procesos de transformación de las escuelas, junto a las familias que se comprometen en la educación de sus hijos e hijas, y una administración que es sensible a las necesidades de todos sus actores educativos. Se deben generar nuevas formas de comunicación y de relaciones más profundas y auténticas para la resolución de conflictos, en especial entre las personas adultas.

La meta de la calidad y equidad educativa debe llevar a nuevas preguntas. Si somos capaces de observar, indagar, descubrir y maravillarnos con el aprendizaje de nuestros/as estudiantes, las nuevas preguntas debiesen ser: ¿qué piensas?, ¿cómo te sientes? y ¿para qué

y porqué estás en el mundo? El sentido de la vida es ser feliz y la escuela debe fundarse en ese sentido; y para ello requiere autonomía, compromiso y acción vocacional.

Referencias

- Baden-Powell, R. (1908). *Scouting for Boys. A handbook for instruction in good citizenship*. C. Arthur Pearson Ltd.
- Bauman, Z. (2002). *Modernidad Líquida*. Fondo de Cultura Económica.
- Belmar-Rojas, C., Fuentes-González, C. y Jiménez-Cruces, L. (2021). La educación chilena en tiempos de emergencia: educar y aprender durante la pandemia por COVID-19. *Revista Saberes Educativos*, (7), 01-25. <https://doi.org/10.5354/2452-5014.2021.64099>
- Dewey, J. (2004). *Democracia y educación*. Ediciones Morata.
- Díaz-Barriga, F. (2003). Cognición situada y estrategias para el aprendizaje significativo. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 5(2), 1-13. http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1607-40412003000200011&lng=es&tlng=es.
- Foucault, M. (2003). *Vigilar y castigar*. Siglo XXI.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Tierra Nueva.
- Freire, P. (1990). *La naturaleza política de la educación. Cultura, poder y liberación*. Ediciones Paidós.
- Freire, P. (2005). *Pedagogía de la esperanza. Un reencuentro con la pedagogía del oprimido*. Siglo XXI.

González, R. y Ramos, P. (2013). *La otra educación: Red de Escuelas Libres en Chile. Percepciones de educadores de la Red de Escuelas Libres en Chile, en la Región Metropolitana, sobre el proyecto educativo libertario en el que participan* [Tesis para optar al título profesional de Educadoras de Párvulos y Educación Básica Inicial, no publicada]. Universidad de Chile. <http://repositorio.uchile.cl/bitstream/handle/2250/115658/Tesis%20-%20Gonz%C3%A1lez%20R%20y%20Ramos%20P%20-%20La%20Otra%20Educaci%C3%B3n%20Red%20de%20Escuelas%20Libres%20en%20Chile.pdf?sequence=1>

Canal M. Verónica Lefebre Lever. (10 de abril de 2015). *Yoguita Libre y Feliz* [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=af10xlQ1x30>

Canal M. Verónica Lefebre Lever. (2016a, 23 de abril). *Ciencias Experimentales-Método Lefebre Lever*. [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=euBvKIBqD3U&list=PLALQQzlp3QuoYMrO-JmGnKCNG9rQWkmZZ&index=11>

Canal M. Verónica Lefebre Lever. (2016b, 23 de abril). *Excursión Investigativa-Método Lefebre Lever*. [Archivo de Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=bQvt9y5j7PE&t=0s&list=PLALQQzlp3QuoYMrO-JmGnKCNG9rQWkmZZ&index=10>

Canal M. Verónica Lefebre Lever. (2016c, 4 de mayo). *Lenguaje-Método Lefebre Lever*. [Archivo de Video]. <https://youtu.be/4XBXY4J-Ubc>

Canal M. Verónica Lefebre Lever. (2016d, 8 de mayo). *Matemáticas-Método Lefebre Lever*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=gt0W-PljJRY&index=13&list=PLALQQzlp3QuoYMrO-JmGnKCNG9rQWkmZZ>

M. Verónica Lefebre Lever. (2017, 23 de abril). *Exposición 'Apego y buen trato en las Escuelas No formales'*. [Video]. <https://www.youtube.com/watch?v=npAVdHD7FY0&index=5&list=PLALQQzlp3QuoYMrO-JmGnKCNG9rQWkmZZ&t=0s>

Decreto Exento 2272 de 2007 [con fuerza de ley]. Aprueba procedimientos para el reconocimiento de estudios de enseñanza básica y enseñanza media humanístico-científica y técnico-profesional y de modalidad educación de adultos y de educación especial. 14 de noviembre de 2007. D. O. No. 18631. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=267943>

Ley 20370. Establece La Ley General De Educación. 12 de septiembre de 2009. D. O. No. 39461. <https://www.leychile.cl/Navegar?idNorma=1006043>

Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económicos (2009). *Informe TALIS. La creación de entornos eficaces de enseñanza y aprendizaje. Síntesis de los primeros resultados.* OCDE y Santillana. <https://www.oecd.org/education/school/43057468.pdf>

Rockwell, E. (1995). De huellas, bardas y veredas, una historia cotidiana en la escuela. En E. Rockwell (Ed.), *La escuela cotidiana* (pp.13-57). Fondo de Cultura Económica.

Schütz, A. (1972). *Fenomenología del mundo social*. Paidós.

Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (2015). *Replantear la educación. ¿Hacia un bien común mundial?* Unesco. <http://unesdoc.unesco.org/images/0023/002326/232697s.pdf>

Valls, R. (2000). *Comunidades de aprendizaje: Una práctica educativa de aprendizaje dialógico para la sociedad de la Información*. Fondo de Tesis Universitat de Barcelona.

Vygotsky, L.S. (1962). *Thought and Language*. The MLT Press.