

EL MODELO CURRICULAR DE UNA EXPERIENCIA DE EDUCACION NO FORMAL DE CAMPAMENTOS ESCOLARES DE JUNAEB

RESUMEN

La presente investigación tiene por objeto el estudio del modelo curricular presente en la experiencia de educación no formal del Campamento Escolar San Fabián de Alico "Atrévete. Libera tus talentos" de JUNAEB, en consideración de la necesidad de innovación curricular. La investigación responde al diseño de un estudio de caso bajo una metodología comunicativa crítica (Gómez y cols. 2006). Se concluye que el curriculum del Campamento escolar investigado comprende al conjunto de saberes seleccionados, transmitidos y evaluados, flexibles de ser modificado y/o enriquecido, a través del acuerdo que alcanzan los sujetos intervinientes.

PALABRAS CLAVE

Curriculum, Campamento Escolar, Dialogo, Educación no formal.

Cristián Venegas Traverso
Profesor en Educación General
Básica.
Chile
venegastraverso@gmail.com

THE CURRICULAR MODEL OF AN EXPERIENCE IN NON-FORMAL EDUCATION OF "JUNAEB SCHOOL CAMPS"

ABSTRACT

This research aims at studying the curricular model underlying the experience of non-formal education of the School Camp San Fabian de Alico "Atrévete. Libera tus talentos" in the search for curricular innovation. The research exhibits a case study following a critical communicative methodology (Gómez et al. 2006). We conclude that the curricular model investigated comprises the selected set of knowledge, transmitted and evaluated, flexible to be modified and/or enriched through the agreement the involved subjects reach.

KEYWORDS

Curriculum, School Camp, Dialogue, Non-formal education.

1. PROBLEMATIZACION

En el último tiempo, el terreno de la innovación en el curriculum ha sido conquistado por el discurso a favor de la diversidad social y el reconocimiento de la formación moral de los sujetos (Madgenzo, 2008). Por ello, la Reforma Educacional Chilena incluye de modo intencionado a los objetivos fundamentales transversales (OFT) que, a pesar de su pobre trabajo en la cotidianidad de la educación formal, constituyen un avance importante en la formación social de los estudiantes. Sin embargo, la educación formal reformada también ha sido permeada por la lógica de sus financistas. Los aprendizajes instrumentales (Objetivos fundamentales verticales, OFV) en los estudiantes son retroalimentados bajo la idea del incentivo al cambio pedagógico, al mejoramiento de los resultados y la amenaza de despojo a los deficientes, dejando en un plano casi accidental la formación en aprendizajes sociales.

Por otro lado, en momentos en que el estancamiento de los resultados educativos en una escuela, colegio, ciudad o país significa su exclusión del sistema económico y social (Elboj y cols. 2003), la desesperación cunde, instalándose igualmente la idea de innovar en el curriculum. No obstante, la innovación curricular se ha entendido básicamente como una tecnologización de las prácticas educativas y los saberes, sin considerar que el factor realmente preponderante para denominar a una acción curricular como innovadora o no responde al paradigma que orienta el uso de los nuevos recursos tecnológicos en el contexto de aprendizaje. No puede resultar en innovación si no se le comprende como “la puesta en marcha de procesos, conductas u objetivos novedosos, porque cualitativamente son diferentes de las formas existentes en la realidad escolar, y han sido ideados deliberadamente para mejorar, ya sea en el ámbito material y humano (...) se desarrollan en un tiempo suficiente para evaluar su eficacia y sus impactos” (Ríos, 2004:30)¹.

En la crisis de la innovación curricular en la educación formal, el refresco y el cambio pueden encontrarse en ámbitos educativos que escapan al terreno de control de la lógica costo-beneficio imperante, por ejemplo en los modelos curriculares que se construyen en las prácticas de la educación no formal². Al respecto dice Trilla y cols. (2003:197) que en la educación no formal el curriculum asume un “menor peligro de esclerosis burocráticas, mayor capacidad de adaptación a necesidades concretas, apertura a iniciativas sectoriales, dinamismo, etc.”.

Un caso de educación no formal lo constituye el Campamento Escolar San Fabián de Alico denominado “Atrévete. Libera tus talentos”, el cual es parte del Programa Campamentos Escolares de JUNAEB. La propuesta se desarrolla durante el periodo de verano en el año 2009, en la Comuna de San Fabián de Alico, Provincia del Ñuble, y estuvo a cargo del Grupo de Intervención para la Inclusión Social “Ayllú”, en asociación a la Fundación Familia Cruz Magnani. Beneficia a 355 niñas y niños en condición de vulnerabilidad de las comunas de Concepción, Coelemu, Trehuaco, Quirihue, Talcahuano y San Fabián de Alico, desarrollándose durante tres turnos de 150 horas cronológicas continuadas. El Campamento escolar busca, a través de actividades pedagógicas expresivas, deportivas y artísticas, potenciar y afianzar habilidades específicas (talentos) en un contexto que privilegia las interacciones sociales entre sujetos portadores de heterogeneidad cultural, dotadas de empatía, solidaridad y argumentación, a la vez que dichos aprendizajes de los participantes

traen como efecto el dialogo intercultural entre las comunas que participan, produciendo intercambios dialógicos entre localidades y conocimiento sobre sí mismas (Uribe y cols., 2010).

Por esto, en este estudio se proyecta describir el modelo curricular presente en la experiencia pedagógica no formal del Campamento Escolar San Fabián de Alico “Atrévete. Liberta tus talentos”.

2. Marco teórico

En cuanto al curriculum, sin mayor preámbulo podríamos decir que éste “define lo que se considera el conocimiento válido, las formas pedagógicas, lo que se pondera como la transmisión valida del mismo” (Bernstein, 1980:47), agregándose una permanente tensión entre su comprensión como un documento de planificación o bien como un proceso continuo que existe en la medida que se construye y modifica. Grundy (1991:19) defiende ésta última posición: “el curriculum no es un concepto, sino una construcción cultural. Es decir, no se trata de un concepto abstracto que tenga alguna existencia aparte de y antecedente a la experiencia humana. Es, en cambio, una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas humanas (...) Toda práctica educativa supone un concepto de hombre y de mundo (... de este modo) la cuestión que hemos de plantearnos es: ¿Qué clase de creencias sobre las personas y el mundo llevan a un tipo determinado de prácticas educativas, en especial a las que engloban en el término curriculum?”. El curriculum como “construcción cultural” resalta la relevancia de la selección y organización cultural en virtud al hombre y sociedad que se pretende y las prácticas educativas utilizadas para ello, así mismo como su inherente construcción en la praxis humana. Por esto, si el curriculum existe solo dentro del ámbito de la “experiencia humana”, todo lo que se enseña debe estar dentro de las convicciones de quienes conviven en ella, teniendo que participar activamente en las decisiones y su desarrollo: “(el curriculum) surge de las múltiples y diversas interacciones de los sujetos que componen una comunidad educativa contextualizada histórica y socialmente, sujetas tanto a relaciones de imposición, como también de dialogo, y en que los procesos de selección, transmisión y evaluación del conocimiento educativo que lo conforman, pueden constituir una instancia significativa para producir las transformaciones necesarias que conduzcan hacia una sociedad construida con la participación igualitaria de todos los sujetos que la componen” (Ferrada, 2001:54).

Si el curriculum es algo “que se hace”, que se decide y se acuerda es evidente que hay un ámbito político que le atraviesa y hace inimaginable su neutralidad o inocencia, por ello, le atraviesan diversas perspectivas adecuadas a intenciones impositivas o de dialogo:

Cuadro 1. Perspectivas curriculares

| PERSPECTIVAS CURRICULARES | Perspectiva Técnica | Perspectiva Praxiológica | Perspectiva Crítica | Perspectiva crítico Comunicativa |
|--------------------------------|--|---|---|---|
| <i>Concepto de curriculum</i> | El curriculum es visto “como un instrumento o “puente”, que media entre los fines y objetivos educativos establecidos y las practicas pedagógicas (...) para facilitar la adecuación de éstas a los primeros” (Pascual, 1998:20). En este sentido, la practica está siempre subordinada a la teoría, donde el conocimiento es objetivo, comprobable, generalizable y predictivo. | Se busca enlazar el proyecto educativo y el desarrollo del mismo, mediante “la relación de planes y programas de estudio a través de la acción deliberada, de selección cultural, orientada por el juicio personal para atribuir significado” (Ferrada, 2004:39). | El curriculum debe conducir a una integración de todas las culturas: “el curriculum se comprende como una construcción cultural que implica una forma de organizar un conjunto de prácticas educativas que suponen un concepto de persona y sociedad que incorpora las distintas culturas que conviven al interior de las naciones y que deben ser representadas en el curriculum” Ferrada (2004:43), es una construcción social. | El curriculum lo construyen todos los sujetos participantes e intervinientes del quehacer de una institución, los cuales se relacionan dotados de una racionalidad comunicativa que le permiten llegar a acuerdos de disenso y/o consenso (Ferrada, 2001) |
| <i>Concepto de educación</i> | La educación es comprendida como “una estructura, un conjunto de prácticas orientadas a preservar y reproducir conocimiento, costumbres y tradiciones de la sociedad manteniendo así la estructura social” (Ferrada, 2004:35). | La educación se entiende como “una actividad practica que se desarrolla a través de la interacción humana, por medio de la cual se produce la obtención de significados mediados por el juicio practico” (2004:39). | La educación se constituye en el “acto de construir o reconstruir de manera reflexiva el mundo social, mediatizado por un resignificación permanente del mundo cultural que transmite la escuela y que corresponde a una construcción humana” (Ferrada, 2004:43). | Desde la perspectiva crítico comunicativa: “la educación se comprende como un medio real y concreto para avanzar en la búsqueda de una sociedad entendida como comunidad dialógica en que predomine la racionalidad comunicativa, en donde quienes participan adquieren protagonismo para intervenir en cada una de las decisiones educativa” (Ferrada, 2004:48). |
| <i>Selección de la cultura</i> | Los encargados de seleccionar los aspectos de la cultura que se trasformarán en cultura escolar son los expertos y profesionales de cada disciplina, pues es un producto, excluyendo los aportes de los agentes propios del contexto y agravando enormemente la posibilidad de contar con un curriculum multicultural y contextualizado (Ferrada, 2004:36). | La selección de la cultura se enraiza en la construcción de significados e interpretación de los sujetos sobre sus interacciones, lo que supondría la inclusión de los intereses de los educandos en los programas de estudio (Ferrada, 2004). | La selección de los contenidos es el resultado de la negociación entre profesor y alumno, sobre la base de un reconocimiento racional del saber. Se entiende a la cultura seleccionada como la consecuencia de las múltiples relaciones de poder dentro de una comunidad educativa (Ferrada, 2004). | La cultura escolar debe ser resultado de la interacción entre “la cultura racionalizada y la cultura de la vida cotidiana y los contenidos emergen de la comunidad de comunicación en la perspectiva de reconocer al estudiante en su propio mundo de la vida como así también en el funcionamiento del sistema” Ferrada (2004:48). |

3. Metodología

El presente estudio se realiza bajo una metodología comunicativa crítica donde los significados son construidos comunicativamente a través de la interacción entre las personas (Gómez y otros, 2006; Orquiza y cols., 2009). El enfoque comunicativo crítico tiene por característica principal la búsqueda de evidencias de transformación social en la vida de los sujetos, a la vez que se propone describir los procesos en donde aún predomina la exclusión (Andaur y cols. 2008).

Se considera la construcción de un estudio de caso correspondiente al Campamento Escolar San Fabián de Alico 2009.

Cuadro 2. Universo y muestra de sujetos investigados

| Sujetos investigados | Universo | Muestra |
|----------------------|----------|-------------------------|
| Participantes | 355 | 50 (14.2% del universo) |
| Monitores | 24 | 24 (100% del universo) |
| Coordinadores | 12 | 12 (100% del universo) |

Se consideraron los siguientes criterios de selección para los sujetos investigados:

- Que los sujetos sean parte del Campamento Escolar San Fabián de Alico 2009 en condición de “participante” o, en términos de JUNAEB, “beneficiario”; en condición de “coordinador”; o en condición de “monitor”.
- Que los sujetos investigados se comprometan voluntariamente a participar en el proceso de la investigación, según las características de la metodología comunicativa crítica.

Consecuentes a los postulados metodológicos se utilizaron cuatro técnicas de recolección de información: *observación comunicativa*, *análisis de documentos*, *cuestionario comunicativo* y *el grupo de discusión comunicativo*. En ellas, fueron seleccionados 312 párrafos comunicativos, siendo analizados en función de las categorías y subcategorías, y de las dimensiones exclusoras y transformadoras (Gómez y cols., 2006; Andaur y cols., 2008)

A continuación se exponen las definiciones teóricas de las categorías y las subcategorías:

Cuadro 3. Categorías y subcategorías de investigación y sus definiciones

| CONCEPTO DE CURRÍCULUM | | | | | | | |
|---|--|---|---|--|--|--|---|
| Comprensión teórica del currículum | | | | | | | |
| Producto: Currículum entendido como un instrumento sobre el cual se preestablecen los objetivos de aprendizaje por alcanzar. | | | | Praxis: Currículum entendido como una construcción cultural de los diversos sujetos intervinientes. | | | |
| CONTENIDOS INSTRUMENTALES | | | | | | | |
| Conjunto de saberes necesarios para el éxito de los sujetos en la sociedad | | | | | | | |
| Contenidos artísticos visuales: Saberes específicos relacionados a las artes visuales y plásticas. | Contenidos artísticos musicales: Saberes específicos relacionadas a las artes musicales | Contenidos deportivos: Saberes específicos relacionadas al desarrollo físico del deporte | Contenidos expresivos: Saberes específicos relacionadas con el desarrollo expresivo | Desarrollo contenidos instrumentales: Desarrollo asociado de los contenidos instrumentales en las prácticas educativas. | | | |
| CONTENIDOS SOCIALES | | | | | | | |
| Conjunto de saberes necesarios para una convivencia armoniosa de los sujetos al interior de determinadas situaciones sociales | | | | | | | |
| Tolerancia: Saberes asociados a la aceptación de los demás sujetos | Autonomía: Saberes asociados a la capacidad de desempeñar y decidir acciones de modo individual de acuerdo a una etapa de desarrollo determinada. | Argumentación: Saberes asociados a la fundamentación de las decisiones y las acciones. | Empatía: Saberes asociados a la capacidad de situarse en la vivencia de otro sujeto. | Solidaridad: Saberes asociados a la ayuda y colaboración entre los sujetos. | Respeto: Saberes asociados a la valoración innata de los demás sujetos. | Responsabilidad: Saberes asociados a la capacidad de responder por las acciones y decisiones propias. | Desarrollo de principios de convivencia: Desarrollo asociado de los contenidos sociales en las prácticas educativas. |

4. RESULTADOS

A continuación se muestran los resultados de cada categoría en un nivel amplio de análisis numérico:

Cuadro 4. Nivel amplio de análisis numérico

Categoría: Concepto de curriculum

| Dimensiones / Tipos de manifestación de discurso | | Subcategoría | |
|--|------------------------------|--------------|--------|
| | | Producto | Praxis |
| Exclusora | Interpretaciones espontáneas | 0 | 0 |
| | Interpretaciones reflexivas | 2 | 0 |
| | Interacciones | 0 | 0 |
| Transformadora | Interpretaciones espontáneas | 0 | 5 |
| | Interpretaciones reflexivas | 0 | 6 |
| | Interacciones | 0 | 8 |

Según el cuadro 4, en la subcategoría “Producto” se observa solo la presencia de información en las interpretaciones reflexivas exclusoras, mientras que en la subcategoría “Praxis” se advierte ausencia de párrafos en la dimensión exclusiva y presencia generalizada en las interacciones transformadoras.

Cuadro 5. Nivel Amplio de análisis numérico

Categoría: Contenidos instrumentales

| Dimensiones / Tipos de manifestación de discurso | | Subcategoría | | | | |
|--|------------------------------|---------------------|----------------------|-----------------------|-----------------------|--------------------------------------|
| | | Contenidos visuales | Contenidos musicales | Contenidos deportivos | Contenidos expresivos | Desarrollo contenidos instrumentales |
| Exclusora | Interpretaciones espontáneas | 0 | 0 | 0 | 0 | 0 |
| | Interpretaciones reflexivas | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| | Interacciones | 1 | 0 | 0 | 1 | 0 |
| Transformadora | Interpretaciones espontáneas | 1 | 0 | 3 | 0 | 4 |
| | Interpretaciones reflexivas | 1 | 4 | 1 | 2 | 6 |
| | Interacciones | 11 | 16 | 5 | 18 | 5 |

En la cuadro 5 se observa a la subcategoría “Contenidos visuales” con ausencia de interpretaciones espontáneas exclusoras y una mayor presencia en las interacciones transformadoras. En los “Contenidos musicales” hay ausencia en la dimensión exclusora y una mayor presencia de párrafos comunicativos en las interacciones transformadoras. Por su parte, en los “Contenidos deportivos” se muestra la mayor presencia en las interacciones transformadoras y una total ausencia en la dimensión exclusora. En los “Contenidos expresivos” se advierte la mayor presencia en las interacciones transformadoras, y una ausencia total en las interpretaciones espontáneas exclusoras y transformadoras. Finalmente, en el “Desarrollo de contenidos instrumentales” existe una total ausencia de párrafos comunicativos en la dimensión exclusora y una presencia mayoritaria en las interpretaciones reflexivas transformadoras.

Cuadro 6. Nivel amplio de análisis numérico

Categoría: Contenidos sociales

| Dimensiones / Tipos de manifestación de discurso | | Subcategoría | | | | | | | |
|--|------------------------------|--------------|-----------|---------------|-------------|---------|---------|-----------------|--------------------------------------|
| | | Tolerancia | Autonomía | Argumentación | Solidaridad | Empatía | Respeto | Responsabilidad | Desarrollo principios de convivencia |
| Exclusora | Interpretaciones espontáneas | 3 | 1 | 0 | 0 | 1 | 6 | 4 | 1 |
| | Interpretaciones reflexivas | 0 | 1 | 0 | 0 | 1 | 4 | 2 | 0 |
| | Interacciones | 4 | 1 | 0 | 2 | 5 | 5 | 2 | 0 |
| Transformador | Interpretaciones espontáneas | 2 | 7 | 4 | 17 | 1 | 3 | 2 | 6 |
| | Interpretaciones reflexivas | 1 | 8 | 2 | 9 | 2 | 2 | 2 | 9 |
| | Interacciones | 4 | 7 | 16 | 13 | 14 | 15 | 4 | 17 |

En el cuadro 6, se observa que la subcategoría “Tolerancia” encuentra su mayor presencia de párrafos comunicativos en las interacciones sociales exclusoras y en las transformadoras, y una ausencia total en las interacciones reflexivas exclusoras. En “Autonomía”, las más bajas presencias se manifiestan en la dimensión exclusora y la mayor presencia en las interpretaciones reflexivas transformadoras. Por su parte, en “Argumentación” se observa una completa ausencia de párrafos comunicativos en la dimensión exclusora y una prevalescencia en las interacciones transformadoras. En “Solidaridad” se muestra la más

alta presencia comunicativa en las interpretaciones espontáneas transformadoras y ausencia total en las interpretaciones exclusoras. En el caso de “Empatía”, se advierte la mayor presencia en las interacciones transformadoras y la menor en las interpretaciones exclusoras y las interpretaciones espontáneas transformadoras. En “Respeto” se observa una prevalescencia de párrafos comunicativos en las interacciones transformadoras y la más baja presencia en interpretaciones reflexivas transformadoras. En “Responsabilidad” es detectada la mayor presencia de párrafos en las interpretaciones espontáneas exclusoras y en las interacciones transformadoras. Finalmente, en el “Desarrollo de los principios de convivencia” se observa la mayor presencia de párrafos en las interacciones transformadoras y la más baja presencia en la dimensión exclusora³.

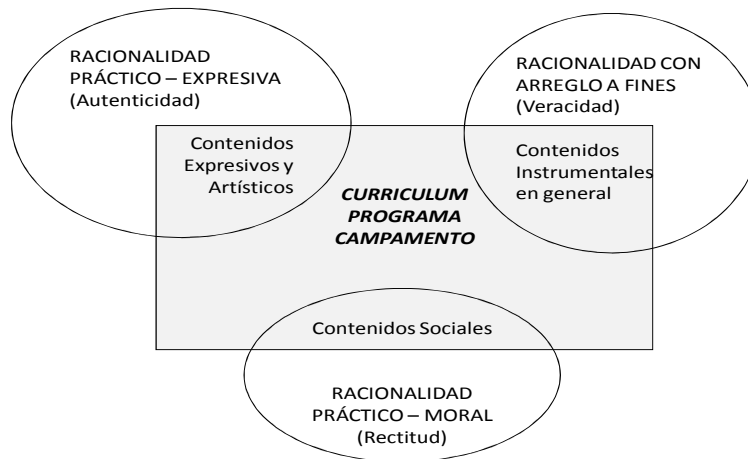
5. Análisis y discusión

5.1. Interpretación del concepto de curriculum

La comprensión teórica del curriculum hacia la transformación social en el contexto del Campamento escolar se sitúa en la comprensión del saber seleccionado, transmitido y evaluado, de naturaleza flexible para ser modificada por las condiciones contextuales, sin que éstos cambios contradigan al objetivo específico de cada jornada: es por tanto una construcción cultural (Grundy, 1991). El desarrollo del curriculum se transforma “paso a paso”, considerando lo que sucede en los turnos previos, por ello, se estima que el curriculum se enriquece con la experiencia que se gana.

En un breve análisis de las racionalidades de la acción de Habermas (1987) presentes en el curriculum del Campamento escolar es posible evidenciar una orientación hacia la racionalidad comunicativa, es decir, que en el curriculum los sujetos participantes hacen uso del saber en tres direcciones coordinadas y simultáneas: se orientan por una racionalidad con arreglo a fines, en general, mediante los contenidos instrumentales; por una racionalidad práctico – moral a través de los contenidos sociales (principios de convivencia), y por una racionalidad práctico – expresiva, en específico, mediante los contenidos instrumentales expresivos y los contenidos instrumentales artísticos del curriculum.

Esquema 1. La racionalidad en el curriculum del programa pedagógico campamento San Fabián de Alico



Al contrario, la comprensión teórica del curriculum del Campamento escolar hacia la exclusión social guarda relación con la imposibilidad de una participación igualitaria por parte de los sujetos intervinientes en la construcción y modificación del curriculum. Al respecto, señala Ferrada (2001) que "debe plantearse seriamente la importancia de la participación de todos los individuos sociales que se relacionan directa o indirectamente en la acción educativa de la selección, transmisión y evaluación de los conocimientos educativos (...) toda propuesta de contenidos educativos debe ser sometida a escrutinio racional por parte de quienes participan en la actividad pedagógica" (Ferrada, 2001:15), para el efectivo control ideológico y político del curriculum.

5.2. Interpretación de los contenidos instrumentales

Los contenidos instrumentales orientados a la transformación social en el contexto del Campamento escolar se pueden organizar en tres áreas: *Área curricular artística (sub áreas artístico – visual, y artístico – musical)*, *Área curricular deportiva* y *Área curricular expresiva*. El desarrollo curricular de cada área se presenta en las actividades de aprendizaje de cada jornada y en las actividades de aprendizaje de los talleres de libre elección, según los resultados expuestos en el siguiente cuadro:

Cuadro 7. Área de contenidos instrumentales del campamento escolar

| AREA CURRICULAR ARTISTICA | | AREA CURRICULAR DEPORTIVA | AREA CURRICULAR EXPRESIVA |
|--|---|--|--|
| Sub área curricular artístico - visual | Sub área curricular artístico – musical | | |
| Contenidos en el contexto del “Día del arte” | Contenidos en el contexto del “Día de la Música” | Contenidos en el contexto del “Día del deporte” | Contenidos en el contexto del “Día del Teatro” |
| <ul style="list-style-type: none"> - Obras artísticas de la pintura y de la escultura del Chile y el mundo - Creación de siluetas humanas con inclusión de características de cada equipos - Confección de objetos a través de greda bajo un tema libre - Dibujos | <ul style="list-style-type: none"> - Competencias “Silla musical”, “Si la sabe cante” y Karaoke. - Creación de payas - Observación ejecución musical - Grandes músicos populares chilenos y extranjeros del siglo XX - Bailes - Coreografías - Interpretación de canciones originales y populares - Concurso de cueca | <ul style="list-style-type: none"> - Deportes olímpicos - Deportes Paraolímpicos - Competencias en Olimpiadas deportivas - Fútbol – Mixto - Handball - Tesis de mesa - Taca Taca - Basquetball - Juegos de dragón - Barcaza humana | <ul style="list-style-type: none"> - Skech - Mimo - Juego de roles - Creación de historias y guiones - Actuación - Dinámicas |
| Contenidos en el contexto de los Talleres de libre elección: Comic, Manualidades, Starcido, | Contenidos en el contexto de los Talleres de libre elección: Danza folclórica y latinoamericana, Guitarra, Danza folclórica y latinoamericana | Contenidos en el contexto de los Talleres de libre elección: Fútbol, Volleyball | Contenidos en el contexto de los Talleres de libre elección: Títere –teatro, Periodismo, Poesía |
| <ul style="list-style-type: none"> - Elementos componentes del Comic - Configuración de planos, perspectivas, puntos de fuga, onomatopeya, globo de dialogo y línea cinética. - Movimiento de la figura humana - Creación de historias y personajes - Dibujos con tema libre - Trabajos prácticos con Goma Eva - Técnica del Starcido - Creación de marcos y trabajos de Starcido - Técnicas de origami y globoflexia | <ul style="list-style-type: none"> - Expresión personal y sensibilidad - Tradiciones populares y raíces culturales de Chile y Latinoamérica - Bailes de Perú, Colombia y México - Danzas latinoamericanas - Interpretación de canto y guitarra paralelamente - Interpretación de canciones populares y folclóricas nacionales - Observación de actuaciones de Bafochi y Bafona - Elementos técnicos básicos del lenguaje de la danza folclórica | <ul style="list-style-type: none"> - Ejercicios de calentamiento - Ejercicios con y sin balón - Remate y pase - Reglamento - Ejercicios de conducción y control - Saque, recepción y remache | <ul style="list-style-type: none"> - Elaboración de títeres, personajes y diálogos - Discursos y manipulación de títeres - Impostación de la voz - Estructura de las noticias y secciones de un periódico - Generación de noticias - Poesía y cuentos de autores chilenos - Creación de sonetos, cuentos, monólogos y poesías |
| Tiempo estimado | Tiempo estimado | Tiempo estimado | Tiempo estimado |
| Una jornada aproximada | Una jornada aproximada | Una jornada aproximada | Una jornada aproximada |

La *Sub-área curricular artístico – visual* se caracteriza por la inclusión de contenidos técnicos de la creación visual en las expresiones de escultura, pintura y dibujo, permitiendo que estos saberes instrumentales se transformen en una complementariedad al trabajo escolar que los participantes viven en sus escuelas⁴.

La *Sub-área curricular Artístico – musical* se manifiesta en contenidos de baile y coreografía, interpretaciones vocales e instrumentales y juegos con relación a la música. Se aprecia que el Curriculum del Campamento escolar considera el trabajo recursivo de la cultura chilena y latinoamericana.

El *Área curricular Expresiva* se relaciona al ámbito del lenguaje. La expresión en el contexto del Campamento escolar se concretiza en la creación (de guiones para las historias teatrales, la creación de noticias, de poesías y de cuentos) y en la representación (actuaciones en el teatro, con títeres, en juegos de roles, en obras de teatro y en sketch). Por otro lado, las historias de las obras de teatro originales que crean los participantes con sus equipos de trabajo y en los talleres de libre elección se relacionan a la temática del Campamento escolar, a la vez que se observan valores como la ayuda, la persistencia, el rigor, la autonomía, y la esperanza.

El *Área curricular Deportiva* favorece el sentido de juego en la práctica de deportes por equipo / colectivos. Se acentúa la tradición de las “Olimpiadas deportivas” como evento en donde confluyen culturas diversas, del mismo modo a lo que ocurre en el Campamento escolar (interacción entre comunas), agregándose a esto la temática de los deportes

Paraolímpicos resaltando el carácter *superador a la adversidad* de su desarrollo, en alusión a la situación de alta vulnerabilidad en la que viven los participantes que asisten. Por otro lado, se trabajan los deportes de modo mixto, contrario al desarrollo tradicional en la sociedad. Ésta posibilidad de complementariedad de género en el deporte es una respuesta a la cultura patriarcal-machista (Maturana y Verden Zoller, 2003), más aún si se ha demostrado que la creencia de la capacidad física disminuida de las mujeres es un asunto más relacionado al contexto social en donde crecen que a la genética/biología misma (Ferrada, 2001).

Transversal a las áreas curriculares, se puede dimensionar que la inclusión de contenidos instrumentales en el Campamento escolar, en parte, desde las disciplinas/subsectores escolares, es contrario a lo que expone Mallart (2001:23) cuando señala que “los contenidos propios de la educación no formal representan actividades de carácter opcional, complementario, flexibles y variadas, raramente obligatorias”. En otro tanto, se observa que el programa de Campamento escolar complementa al Currículum escolar nacional de base, a la vez que provee de nuevas luces para su necesaria renovación⁵. Y finalmente, se observa que en el ámbito de la territorialidad de los saberes instrumentales del Currículum del Campamento escolar se incluyen elementos del arte nacional y regional.

Por su parte, los contenidos instrumentales en el Campamento escolar operan exclusivamente mediante la desvalorización de los resultados del aprendizaje de los participantes, por ello se considera al currículum del Campamento escolar centrado en el verbalismo, sin valoración corpórea de lo hecho (Freire, 1997).

Igualmente, la falta de manejo de los contenidos instrumentales se manifiesta en el Campamento escolar como aspecto orientado hacia la exclusión social. Si los contenidos instrumentales son los que posibilitan el éxito de los participantes en la sociedad su mala gestión no puede considerarse transformadora, pues siguiendo la lógica, si aprenden mal dichos saberes instrumentales no lograrán incorporarse satisfactoriamente a la Sociedad del Conocimiento. La desvalorización de la dimensión instrumental de los aprendizajes es vista en teorías pedagógicas que apuntan principalmente a la expresión, a la felicidad y a la transversalidad social (Flecha, 2004), pero no en las teorías que promueven la transformación y el dialogo (Ferrada, 2009b).

En el ámbito de la selección de los contenidos instrumentales se observa una falta de explicitación sobre los criterios y mecanismos utilizados para decidirlos. Es contraria a la transformación social la exclusión de los participantes, y una parte de monitores y coordinadores en la etapa de selección de los contenidos (Ferrada, 2001), contrapuesto a la construcción intersubjetiva del currículum del Campamento escolar, pues existe una participación desigual entre los agentes.

5.3. Interpretación de contenidos sociales

Los contenidos sociales dirigidos a la transformación social en el Campamento escolar se denominan concretamente en “Principios de Convivencia”. Dichos principios se ligan a la emoción (empatía, solidaridad) y a la racionalidad (argumentación), contrario a la tradición occidental que tiende a desvalorizar las emociones en relación a la racionalidad (Maturana y Verden Zoller, 2003).

Se observa una intención de hacer públicas las ocasiones en que los sujetos respetan los principios/contenidos sociales y cuando éstos los ignoran, asegurándose su constante actualización y asimilación. De acuerdo a Habermas (1987), las normas (contenidos) sociales son posibles de aprender, siempre y cuando muestren validez y sentido para los sujetos.

La tolerancia al interior del Campamento escolar se presenta en la aceptación y manejo de las diferencias entre los sujetos. La comprensión del principio como contenido curricular se sitúa en la estimación y aceptación completa de los demás, reconociendo la legitimidad “del otro” como expresión de heterogeneidad para la complementariedad en la convivencia (Pinto, 2008).

La autonomía en el Campamento escolar se identifica a través de la elección, decisión, iniciativa personal para crear, las reuniones en equipos y el desarrollo de las tareas de aprendizaje. El desarrollo de la autonomía en los participantes tiene una alta relación con la aceptación de los talleres de libre elección, pues éstos se rigen por sus propios intereses. La autonomía permite que las personas desarrollen sus propios hábitos, en libertad responsable (Freire, 1970).

La argumentación se observa en el Campamento escolar mediante la promoción expresiva de opiniones, exposición de puntos de vista, y explicación de sentidos y significados de los trabajos de aprendizaje que se realizan. Según Maturana y Vender-Zoller (2003), la argumentación (el “lenguajear”) es posible cuando las relaciones sociales/biológicas entre los sujetos se encuentran bajo la emoción del amor, que es la aceptación del otro como un legítimo otro en convivencia con él.

Por su parte, la solidaridad se promueve mediante la colaboración, la ayuda, la organización, la preocupación por el bienestar del otro, la cooperación, el apoyo, el préstamo de objetos y el consejo. La alta presencia de la solidaridad durante el desarrollo curricular del Campamento escolar se podría explicar desde el hecho de que los equipos no han exacerbado sus diferencias, los límites con los demás (sujetos / grupos) son difusos, y los propios participantes son testigos de la solidaridad al ver a sus monitores compartir objetos y ayudarse durante los eventos competitivos del Campamento escolar.

La empatía en el Campamento escolar opera en la capacidad de ponerse en la situación “del otro” mediante la solicitud de los adultos por atención, aplausos y silencio, el apoyo, la felicitación, la comprensión en situaciones problemáticas, y el intento por superar conflictos.

El respeto se desarrolla al valorar la decisión y las pertenencias de los demás, hacer silencio, autorregularse, excluir las groserías y acatar los turnos para hablar. Por su parte, la responsabilidad en el Campamento escolar es observada cuando los sujetos asumen sus errores y las funciones determinadas.

Contrariamente, más que hablar de contenidos sociales hacia la exclusión social, debemos referirnos a la ausencia de dichos contenidos sociales en el desarrollo del curriculum del Campamento escolar.

La ausencia de respeto en el contexto del campamento escolar se caracteriza por las agresiones (físicas y verbales) amparados en las diferencias de edad, por el desinterés a las emisiones de los demás y por el trato despectivo.

La intolerancia en el Campamento escolar responde a la no aceptación de los sujetos y de sus acciones. La falta de tolerancia presenta una alta relación con la discriminación y la conservación de la cultura exclusora, enraizados en el sentido común exclusor de los sujetos, por ejemplo, cuando un coordinador le llama la atención a unos participantes que juegan con ropa femenina, diciéndoles “que o son hombres o mujeres, que no hay otra opción”.

La ausencia de autonomía obedece a un ejercicio disminuido de la libertad y la imposibilidad de tomar decisiones. En el Campamento escolar los participantes dejan su responsabilidad de acción y su capacidad creadora depositadas en el liderazgo del monitor en un sentido bancario de la educación (Freire, 1970). Es destacable que el ejercicio de respuesta más común ante la negación de la autonomía en el Campamento escolar es la violencia, es decir, cuando no es respetada la posibilidad de tomar decisiones al interior de un grupo, es probable la generación de roces, actitudes desafiantes, fricción y amplitud de relaciones de poder entre los sujetos.

Consecuentemente, la falta de solidaridad se muestra en dos sentidos. El primero reside en la insistencia de la competencia. La competencia entre equipos y participantes se opone a la asociación y tiende a generar límites entre los grupos. Mientras que el segundo sentido se relaciona con la negación de la ayuda, la cual se puede manifestar en variados argumentos, por ejemplo, que dicha ayuda genera pereza en quien la recibe (Venegas, 2009a). Podría explicársele en la evolución que ha presentado la sociedad chilena de acuerdo al sostenido giro hacia la disociación social, el egoísmo, el individualismo, la agresividad y la *insanidad* moral (Arnold-Cathalifaud y cols., 2006). Por tanto, como dice Contreras (1994), buena parte de lo que sucede en el ámbito del aprendizaje formal e informal que tiene muchas veces su explicación fuera de ella.

Igualmente, el desarrollo curricular en los contenidos sociales del Campamento escolar resiente la ausencia de empatía básicamente entre los participantes, pudiendo explicarse dada la predominancia del individualismo en su visión de mundo, en donde los objetivos personales prevalecen en sus percepciones, por tanto, antes de situarse en el “otro” surge la risa, la burla, la competencia y el cumplimiento de los deseos individuales. En palabras de Habermas (1987), nos estaríamos refiriendo a simples acciones estratégicas (teleológicas). La empatía se ve impedida cuando quienes se encuentran en situación vulnerable, en vez, de ayudarse se desinteresan y desprecian, negándose corpóreamente, aunque no modificando su natural capacidad empática (Ferrada, 2009b).

7. Conclusiones

En el presente trabajo se ha pretendido caracterizar el modelo curricular presente en el Campamento Escolar San Fabián de Alico. De acuerdo a los resultados obtenidos y al análisis consecuente, es posible concluir que los fundamentos curriculares principales corresponden a la comprensión del conjunto de saberes seleccionados, transmitidos y

evaluados como flexibles de ser modificados y/o enriquecidos a través del acuerdo entre los sujetos (participantes, monitores y coordinadores) según los requerimientos que el mismo desarrollo curricular propone. Por ello se entiende al currículum en el Campamento Escolar como una construcción cultural que se nutre de la experiencia ganada en su desarrollo, en virtud de la autonomía curricular y la racionalidad comunicativa.

Los saberes instrumentales son organizados según tres áreas curriculares humanistas: arte, lenguaje y deporte, que complementan al Currículum nacional escolar en los participantes, a la vez que se traduce en su renovación al incorporar aspectos de la cultura chilena, latinoamericana y europea, tendientes a ampliar las experiencias de los participantes.

Los saberes sociales se organizan en Principios de Convivencia, equilibrados en emoción y racionalidad, los que deben incluirse en la cotidianidad del Campamento escolar y en sus contextos de origen para su logro, requiriendo una praxis.

No obstante, se advierte que es prematura la construcción de un modelo curricular fundamentado en el Campamento escolar, considerando que los resultados arrojan una importante presencia de interpretaciones espontáneas en las emisiones de los sujetos de la investigación, en relación a interpretaciones de mayor reflexividad y concientización. Es importante agregar además que la propia construcción del currículum del Campamento escolar se aleja de procesos intersubjetivos profundos (en su selección, transmisión y evaluación), a pesar de que muestran un importante grado de innovación, no superan las posiciones praxiológicas y críticas en razón de un avance significativo hacia un currículum dialógico, inclusor, transformador y crítico-comunicativo en contextos de alta vulnerabilidad social y económica.

Referencias bibliográficas

- Andaur, A., Gutiérrez, M., Schreiber, B. y Venegas, C. (2008): "La profesionalización del profesor en el contexto del proyecto Enlazando Mundos". En Revista *Rexe*, Vol. 7, Nº 13. Enero, Concepción.
- Arnold-Cathalifaud, M., Thumala, D., y Urquiza, A. (2006): "La solidaridad en una sociedad individualista". En Revista *Theoria*. Vol. 15, Nº 1. Concepción.
- Bernstein, B. (1971): *Class, codes and control*, Vol. 1. London: Routledge and Kegan.
- Bernstein, B. (1980), en: Sacristán, G. (1998): *El currículum. Una reflexión sobre la práctica*. Madrid: Morata.
- Blanco, O. (2003): *Estrategias de Evaluación que utilizan los docentes de la carrera de Educación Básica Integral de la Universidad de los Andes-Táchira*. En <http://www.tdx.cesca.es/TDX-1030103-142411/>. Revisado 24 de noviembre de 2009.
- Cayulef, C. y Pérez, M. (2006): "Convivencia escolar: un tema emergente, reflexiones y orientaciones para la organización escolar y el currículo". En Revista *Rexe*. Vol. 5, Nº 9. Concepción.
- Contreras, J. (1994): *Enseñanza, currículum y profesorado*. Madrid: Akal.

- Habermas, J. (1987): Teoría de la acción comunicativa. I y II. Madrid: Taurus.
- Elboj y cols. (2003): Comunidades de aprendizaje. Barcelona: Graó.
- Ferrada, D. (2001): Currículum crítico comunicativo. Barcelona: El Roure.
- Ferrada, D. (2004): "Perspectivas y enfoques curriculares: la necesidad de una nueva organización". En Universidad Arcis (comp.), "Problemáticas del currículo educacional, hoy". Santiago, Chile.
- Ferrada, D. (2009b): "El principio de emocionalidad/corporeidad: un complemento al modelo de aprendizaje dialógico". En Revista Educere. Vol. 13, N° 44. Mérida.
- Flecha, R. (2004): "La pedagogía de la autonomía de Freire y la educación democrática de personas adultas". En Revista Interuniversitaria de formación del profesorado, N° 50. España.
- Flórez, R. (1999): Evaluación pedagógica y cognición. Santa Fé de Bogota: McGraw Hill.
- Freire, P. (1970): Pedagogía del oprimido. Buenos Aires: Tierra Nueva.
- Freire, P. (1997): Pedagogía de la autonomía. México: Siglo XXI ediciones.
- Gómez, J. y cols. (2006): Metodología comunicativa crítica. Barcelona: El Roure.
- Grundy, S. (1991): Producto o praxis del curriculum. Madrid: Morata.
- Madgenzo, A. (2008): Dilemas del curriculum y la pedagogía. Santiago: Lom Ediciones.
- Mallart, J. (2001): Didáctica: Concepto, objeto y finalidades. En Sepúlveda, F., Rajadell, N. (Coords.) Didáctica General para Psicopedagogos. Madrid: UNED.
- Maturana, H. y Verden-Zoller, G. (2003): Amor y juego. Santiago de Chile: JC Sáez Editor.
- Martín Molero, F. (1999): La didáctica ante el tercer milenio. Madrid: Ed. Síntesis.
- Orquiza, C. y García, A. (2009): "Aspectos transformadores y obstáculos a ser transpuestos: practica social y educativa de mujeres en la economía solidaria". En Revista Rexe, Vol. 8, N° 15. Enero, Concepción.
- Oteiza, F. y Montero, P. (1994): Diseño de Currículum, modelos para su producción y actualización. Santiago: Ministerio de Educación, Programa de Mejoramiento de la Calidad y Equidad de la Educación.
- Pascual, E. (1998): "Racionalidades en la producción curricular y el proyecto curricular". En Revista Pensamiento Educativo. Vol. 23, Santiago.
- Pinto, R. (2008): El currículo crítico. Una pedagogía transformativa para la educación latinoamericana. Santiago: Ediciones Universidad Católica de Chile.
- Ríos, D. (2004): "La innovación de la educación: desafíos para el desarrollo institucional y profesional de los profesores". En Revista Rexe. Vol. 3, N° 6. Concepción.
- Sacristán, J. G. (1998): El curriculum. Una reflexión sobre la práctica. Madrid: Morata.
- Trilla, J. (2003): La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y educación social. Barcelona: Ediciones Ariel.

- Uribe, A. y Venegas, C. (2010): “Campamento escolar San Fabián de Alico 2009: Una experiencia pedagógica no formal en contextos de vulnerabilidad de la Región del Bío Bío”. Documento de trabajo. Concepción: Grupo de intervención para la inclusión social Ayllú.
- Venegas, C. (2009a): “Percepciones docentes en contextos de colaboración del voluntariado”. En Revista Rexe, Vol. 8, Nº 15. Enero, Concepción.
- Venegas, C. (2009b): “La percepción solidaria y estratégica de la voluntariedad. El caso de dos modelos de percepción docente”. En Revista Educere. Vol. 13, Nº 46. Mérida, Venezuela.

Notas

- ¹ En éste contexto, podemos preguntarnos: ¿tiene algo de novedosa la clásica jerarquización del poder en el currículum, utilizando ahora computadores, internet y proyectores multimedia? ¿Es innovadora la selección, transmisión y evaluación del conocimiento por parte de un grupo reducido de sujetos, respondientes a la cultura globalizante y homogénea; y la exclusión en la opinión y decisión de sus beneficiarios?
- ² Aunque no por ello se quiere decir que en la educación formal no haya innovación, ejemplos son proyectos como las “Comunidades de Aprendizaje” y “Enlazando Mundos”, en España y en Chile, respectivamente.
- ³ Los resultados del Nivel Amplio de análisis textual de los párrafos comunicativos se han excluido en virtud del formato reducido del presente artículo.
- ⁴ Cabe señalar que el sector artístico del currículum nacional para un estudiante de 4º básico representa un 13% (Educación Matemática tiene 20%) del Plan de Estudio.
- ⁵ En un análisis breve, si relacionamos cada área curricular del programa pedagógico del Campamento escolar con los sectores y subsectores del Currículum nacional del primer ciclo, observaremos que el *Área curricular Artística* se corresponde a la Educación Artística, que el *Área curricular Deportiva* se relaciona a la Educación Física y que el *Área curricular Expresiva* es coherente a Lenguaje y Comunicación, siendo llamativa la ausencia de áreas tales como Matemática, Comprensión del Medio y Tecnología en el currículum del Campamento escolar. Al tensionar la relación entre el Currículum nacional de base y el currículum del Campamento escolar se detecta que Matemática, Comprensión del Medio y Tecnología marcan presencia en un 50 % del currículum del primer ciclo escolar, y los subsectores incorporados en el currículum del Campamento escolar están presentes en un 43% en el Currículum nacional, de acuerdo a las horas pedagógicas que se destinan. En el contexto del currículum del Campamento escolar, el *Área artística* (Educación artística) se posiciona en un 50%, el *Área deportiva* (Educación Física) en un 25% al igual que el *Área expresiva* (Lenguaje y comunicación). Esto muestra una decisión por privilegiar en un 100% en el currículum del Campamento escolar el denominado ámbito *humanista* por sobre el *científico*, contrario a lo que sucede en el Currículum nacional, que mas bien tiende a equilibrarlos. No obstante, no se tiene evidencia concreta en ésta investigación si aquella selección cultural es un acto plenamente intencionado, o si responde a la tradición de la educación no formal por volcarse hacia lo *humanista*. De igual modo, se hace evidente la presencia de la autonomía curricular por la cual circulan los proyectos de Campamento escolar, en donde quienes gestionan tienen la libertad para escoger, diseñar y desarrollar sus propios planes y programas.