



Campamentos Educativos





ADMINISTRACIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN PÚBLICA

CONSEJO DIRECTIVO CENTRAL

Presidente: Prof. Wilson Netto Marturet

Consejeros: Mtra. Teresita Capurro

Prof. Javier Landoni Seijas

Prof. Néstor Pereira Castillo

Lic. Daniel Corbo Longueira

CONSEJO DE EDUCACIÓN INICIAL Y PRIMARIA

Director General: Mtro. Héctor Florit

Consejeras: Mag. Irupé Buzzetti

Lic. Mirta Frondoy

CONSEJO DE EDUCACIÓN SECUNDARIA

Director General: Prof. Ing. Juan Tinetto

Consejeros: Prof. Ema Zaffaroni

Prof. Daniel Guasco

CONSEJO DE EDUCACIÓN TÉCNICO PROFESIONAL

Director General: Ing. Agr. Eduardo Davyt

Consejeros: Mtro. Téc. César González

Insp. Prof. Rita Ferrari

PROYECTO 032

CAMPAMENTOS EDUCATIVOS

COMISIÓN COORDINADORA

Insp. Ana María González (CES)

Insp. Nancy Alonso (CES)

Insp. Sonia Cerecetto (CETP)

Insp. Andrés Martínez (CETP)

Director Limber Santos (CEIP)

COORDINADORA

Mtra. Macarena Collazo

**DIVISIÓN DE INVESTIGACIÓN, EVALUACIÓN Y ESTADÍSTICA DE LA
DIRECCIÓN SECTORIAL DE PLANIFICACIÓN EDUCATIVA DE CODICEN.**

Andrés Peri

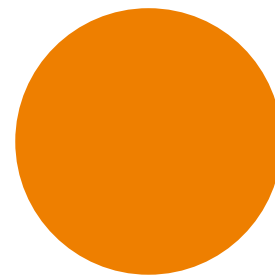
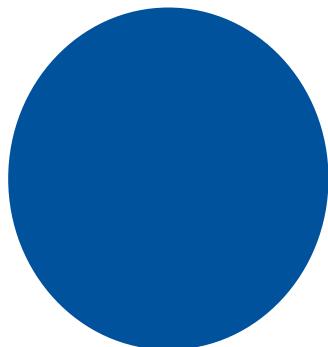
Alejandro Retamoso

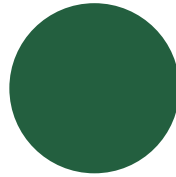
DISEÑO GRÁFICO

Lic. Alicia Bergero

FOTOS

Coordinadores y docentes de los campamentos





Índice

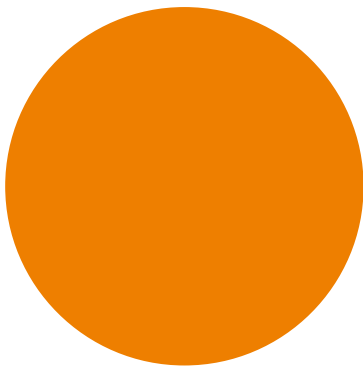
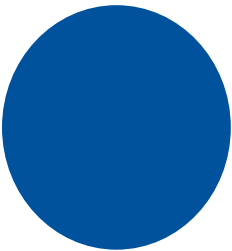
Prólogo	5
A modo de presentación	9
Fundamentos histórico-pedagógicos del programa	13
Campamentos Educativos, una historia y su por qué	21
Campamentos Educativos y pedagogía rural: una historia de encuentros	27
Campamentos Educativos un viaje hacia... el mar, hacia el mundo...	34
Descripción de la población participante	37
Los Campamentos Educativos desde la mirada de los docentes, alumnas y alumnos	47
La perspectiva de las sedes	79
Los campamentos, como los cuentos pero al revés	81
Campamento, un camino sin retorno...	83
Camino al andar... Campamentos Educativos	89
Deseo Circular - Campamentos Educativos	91
Experiencias educativas: el caso de ProLEE	93
ProLEE y Campamentos Educativos	95
Historias de campamentos	101
¿... Solo un momento?	103
Una realidad que mueve...	105
“DE LO VIVIDO Y DE LAS VIVENCIAS”	107
¿Zarpado, salado? Construyendo puentes entre la aventura y las competencias emocionales	109
Campamento: un todo	111
La Acampada: donde empieza la aventura...	115
Conclusiones y prospectiva	123
Un buen cierre es el que abre...	125
Canción “Nos vamos de campamento”	127





Prólogo

Mtra. Teresita Capurro
Consejera del CODICEN



En los últimos años se ha instalado, tanto en actores de gobierno como en los trabajadores de la enseñanza y en el “saber popular”, la idea que la educación pública uruguaya está en crisis.

Quienes estuvimos en las aulas como actores primarios hemos sido testigos -lo cual no quiere decir pasivos- de la complejización de la educación en la sociedad actual, que se manifiesta en todos los niveles de ANEP.

Por parte de distintas administraciones se ha intentado paliar la situación, buscando mejorar los resultados en los aprendizajes e incidir en la convivencia, en la salud laboral y en todo lo que conlleva el hecho educativo.

Desde 1985 a nuestros días, más allá de los procedimientos e improntas de cada período, se han multiplicado los programas y acciones, con inversión de recursos humanos y económicos.

Podríamos preguntarnos qué tanto sabemos los uruguayos sobre las propuestas educativas que se sostienen en el tiempo y que impactan directamente en alumnos y docentes. Antes de ensayar algunas respuestas quisiéramos hacer algunas reflexiones.

La Educación Inicial y Primaria ha generado desde hace más de un siglo una historia y una cultura que no son comparables a las desarrolladas por la Educación Media en sus dos expresiones: UTU y Secundaria, de posterior desarrollo en nuestra sociedad. Estas también tienen otra historia, otro origen.

Los docentes han buscado, primero en forma empírica y espontánea, los nexos entre los distintos ciclos, formas de coordinación y cooperación entre maestros y profesores. Es evidente que, aunque valiosos e importantes, esos esfuerzos no han sido suficientes.

Cuando analizamos el hecho educativo no podemos hacerlo a partir de teorías perimidas que tomaban al centro educativo como una isla desde la cual se tendían puentes a la comunidad. Hoy el centro educativo está y forma parte de la comunidad diversa y peculiar que “entra y se instala” en escuelas, liceos y escuelas técnicas. Allí nuestros educandos, niños y jóvenes, conviven con adultos que poseen la preparación e intención de enseñar.

Decir que el mundo ha cambiado, parece una obviedad, sin embargo no hemos logrado desde la educación acompañar los cambios y dar las respuestas que se necesitan.

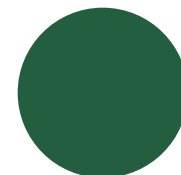
En este tiempo, que algunos definen como post modernismo nos encontramos con variables que de alguna forma enlentecen el proceso y nos atrevemos a enumerar algunas: las distintas formas de constitución de la familia, la cultura del hogar, la desigual participación del ingreso, etc.

Nuestros educandos tienen recorridos y estadios desiguales y esa diversidad es la que recibe el docente y se van generando perfiles y climas en la comunidad educativa que le restan al docente el “tiempo pedagógico” necesario para que niños y jóvenes participen de una propuesta deseable y necesaria, generadora de aprendizajes pertinentes y valiosos para todos.

Con esta ligera e incompleta reflexión queremos argumentar y justificar la necesidad de actuar y llegar al más amplio y diverso espectro de alumnos.

La experiencia pedagógica Campamentos Educativos, innovadora y democrática, que la ANEP viene desarrollando desde el año 2009, continúa hoy ampliada y profundizada.

Este proyecto del CODICEN, que se instalara durante la Administración Yarzabal, tuvo en el Consejero de entonces, Mtro. Héctor Florit, la visión y la orientación adecuada para que luego de varios años, la actual Administración la hiciera sostenible en el tiempo.



Quien lea la propuesta de Campamentos Educativos puede preguntarse si la convergencia de niños, jóvenes y adultos en un espacio geográfico adecuado, durante tres días y dos noches incide, por ejemplo, en la optimización de los aprendizajes.

El desarrollo del proyecto nos da algunas certezas: niños o jóvenes y adultos provenientes de un entorno geográfico acceden a otro, desconocido en general por el grupo en cuestión: Allí toman contacto con otro paisaje, que tiene su historia, su flora y fauna por lo cual incorporan a través de vivencias, nuevos conocimientos de los diferentes espacios de su país.

Lo hacen en grupo interactuando con sus pares, se inician en la autogestión, la participación y ahondan en un léxico muchas veces desconocido entre educandos de frontera, ruralidad, de la costa, etc; se van descubriendo formas de tolerancia y convivencia donde el trabajo en equipos es una garantía sustancial para adoptar como método. La conciencia país se amplía, con el desarrollo de sentimientos de identidad, autonomía, pertenencia, se construyen las bases del pensamiento complejo.

Las actividades lúdicas se convierten en una herramienta de aprendizaje. En tanto los maestros y profesores no pierden su rol de enseñantes, toman de estas actividades insumos que en muchos casos actúan como provocadores de otras nociones fortaleciendo valores, que posibilitan resignificar enseñanzas, revinculando el afecto, la emoción y el compromiso. A la vez el encuentro con otros docentes y con los equipos que previamente han planificado el campamento pone en juego el espíritu reflexivo que los distingue y permite enriquecer sus prácticas.

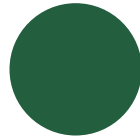


Campamentos Educativos, entonces se convierte en una propuesta complementaria, enriquecedora del currículo tradicional, sumatoria de todas aquellas actividades que realizan los docentes diariamente.

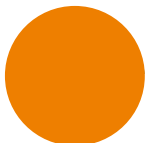
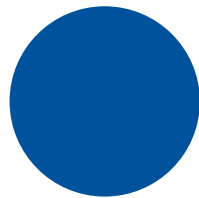
Sabemos que un país que “quiere ser” no lo logra hasta que todos hagamos propia la premisa de que esto es una construcción y reconstrucción colectiva permanente, con participación y convivencia pacífica.

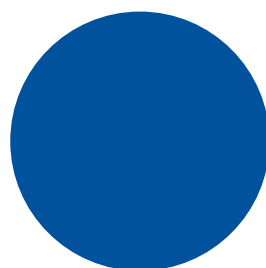
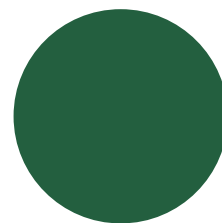
Esto es uno de los desafíos del sistema educativo uruguayo, que requiere la responsabilidad de todos los actores y donde las familias tienen la oportunidad de empoderarse junto a los docentes, de participar en este proyecto, para que junto con otras propuestas seamos capaces de lograr la transformación cultural que todos deseamos y queremos.

A través de estas líneas, el CODICEN de la ANEP hace un reconocimiento a todos los que han hecho posible que a la fecha, alrededor de 75.000 alumnos y 10.000 docentes hayan vivido esta aventura educativa que fortalece la ética, la inclusión y el crecimiento integral, buscando cumplir con una convicción: educación para todas y todos durante toda la vida. Esto nos ayudará a recrear y profundizar un nuevo pacto social que imperiosamente nos demanda y demandamos.



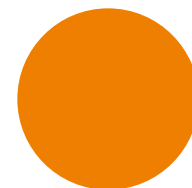
A modo de presentación





El presente libro presenta una recopilación de reflexiones en torno al Proyecto Campamentos Educativos que viene ejecutando la ANEP-CODICEN desde el año 2008 hasta el presente. Constituye un punto de partida para seguir pensando en la construcción de puentes y vínculos entre la educación formal y no formal, no sólo desde el punto de vista didáctico y pedagógico, sino también desde una pluralidad de disciplinas como la psicología, historia y la filosofía de la educación.

Campamentos Educativos nace como un proyecto del CODICEN con características casi experimentales, creándose una Comisión con el fin de gestionar y coordinar esta experiencia que conlleva la integración de los tres subsistemas, hasta conformar un Programa Central de la ANEP. Su objetivo primordial es contribuir a la formación y el crecimiento integral de los educandos favoreciendo la capacidad de valorar y desarrollar las aptitudes y potencialidades en los aspectos físico, afectivo, social, comunicativo y cognitivo. Partiendo de esta premisa, el proyecto se ha ido consolidando a través de sus diferentes ediciones de ejecución de las actividades de campamento. Dicha consolidación guarda estrecha relación con la expansión en el número de participantes (educandos, docentes y otros acompañantes), en la cantidad de sedes y por tanto en su dimensión política y pedagógica-educativa.



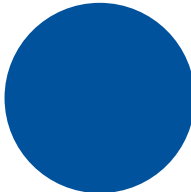

En este sentido, la presente publicación complementa la serie de registros y comunicación sobre las actividades desarrolladas por el Programa, desde informes anuales de seguimiento y monitoreo hasta la publicación del año 2010 del libro “Moviendo un país” que representó la primera de las recopilaciones en torno a la sistematización de las actividades en los campamentos y a las vivencias de sus participantes.

En las páginas que siguen no encontrará el lector un manual o guía práctica sobre la realización y puesta en marcha de campamentos con finalidades educativas, sino que su orientación es reflexiva sobre los objetivos, filosofía y contenidos pedagógicos-didácticos de un programa de esta naturaleza. Incluso los capítulos del libro que describen el desarrollo de las actividades durante los campamentos, tienen también el mismo propósito, esto es, invitar a la reflexión sobre el campamento como instancia de encuentro, de inclusión social y de fomento del sentido de pertenencia.

El libro se estructura en torno a un prólogo que hace referencia al encuadre institucional del proyecto y a su relevancia en el marco de las políticas educativas, y nueve capítulos que enfatizan diversos aspectos del Programa.

El primero de los capítulos “Fundamentos histórico-pedagógicos del programa”, aborda los contenidos conceptuales del programa desde una perspectiva histórica y desde la filosofía de la educación, en el rescate de los sentidos de la propuesta. El capítulo segundo “Campamentos educativos, una historia y su por qué”, apunta a los objetivos inherentes a la implementación del Programa y sus principios orientativos. El tercero de los capítulos “Campamentos educativos y pedagogía rural: una historia de encuentros”, alude a la relación conceptual y práctica entre los campamentos educativos y los fundamentos pedagógicos de nuestra escuela rural. Los capítulos cuatro y cinco, “Descripción de la población participante” y “Los Campamentos Educativos desde la mirada de los docentes, alumnas y alumnos” respectivamente, sistematizan información sobre el seguimiento y monitoreo del programa en sus distintas ediciones, incluye información cuantitativa sobre la participación de docentes y alumnos, e información de carácter cualitativa que recoge la perspectiva de actores de centros educativos participantes sobre el desarrollo e importancia del programa para el centro educativo. El capítulo seis “La perspectiva de las sedes”, plantea los desafíos conceptuales y prácticos de la experiencia, con aportes desde la educación no formal. El capítulo siete, “Experiencias educativas: el caso de Pro-LEE”, describe una instancia concreta de reflexión sobre el rol de la lectura y la escritura en los contextos educativos de la recreación. El capítulo ocho “Historias de Campamentos”, combina una muestra de anecdotario sobre vivencias y experiencias de los alumnos con propuestas lúdico-educativas implementadas por los equipos docentes de las sedes. Finalmente el capítulo sobre “Conclusiones y prospectiva”, plantea desafíos hacia el futuro sobre la consolidación del Programa y su apuesta pedagógica.





Fundamentos histórico-pedagógicos del programa

Prof. Sonia Cerecetto

La Prof. Sonia Cerecetto consideró importante para la fundamentación de Campamentos Educativos, transcribir parte de dos clases "*Qué queda de la educación como encierro, disciplina, vigilancia*" y "*De cómo la educación pasa del moldear al modular*" editadas por el Comité Académico Asesor del Postgrado "*Subjetividades mediáticas y educación*", **FLACSO**, 2012.



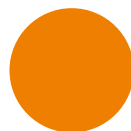


Abordajes conceptuales

Uno de los aspectos fundamentales de la llamada “crisis de la educación” es el estallido de las funciones tradicionales de las instituciones educativas en general, de la escuela en particular y, más en detalle, del aula como lugar privilegiado de la enseñanza. Lo que pretendemos aquí no es señalar todos y cada uno de los aspectos de esta crisis desde un punto de vista nostálgico, pretendiendo restituir una situación considerada como “natural”. Las transformaciones de las instituciones educativas acompañan un proceso de cambios mucho más general en la sociedad, y del cual desarrollaremos los aspectos que, efectivamente intersectan a la problemática educativa. Se trata de saber por qué se produce el estallido de los muros, los sujetos y los saberes pedagógicos y didácticos que los constituyen. Reconocer este estallido implica proponer una nueva manera de habitar y actuar en las instituciones educativas, e incluso crear otras, más o menos invisibles desde nuestra actualidad.

En ese sentido el **proyecto “Campamentos Educativos”** constituye una “nueva manera de habitar y actuar” en las instituciones educativas y una respuesta a la crisis que vive actualmente la educación. Para comprender su real alcance es interesante hacer un poco de historia para visualizar, algunos intersticios -los más básicos- de la institución educativa tradicional.

La educación, tal como la conocemos hoy, es en gran medida el resultado del proceso que se conoció como **Ilustración** y que abarca en sus disposiciones fundamentales a los siglos XVIII y XIX. No se trata que antes de ese período no hubiera educación: desde “La República” de Platón en la antigua Grecia hasta las “reformas de las maneras” que el sociólogo Norbert Elias describe a propósito del llamado “proceso de civilización”, pasando por la influencia del cristianismo desde la época romana hasta el Renacimiento, la relación asimétrica entre un portador de algún conocimiento importante y un sujeto desprovisto de este conocimiento ha



sido una constante que incluso trasciende a las sociedades occidentales. Sin embargo, el modo en que esta relación asimétrica se expresa “tal como la conocemos hoy”, como ya hemos dicho, es completamente particular y se refiere a la constitución de las instituciones educativas modernas. Es preciso desnaturalizar estas instituciones, asumir como extraño lo que aceptamos como normal, percibir lo que comúnmente no percibimos, para poder dar cuenta de las razones por las cuales todos decimos hoy que dichas instituciones están “en crisis”.

En lo formal, la **Ilustración** consagra el derecho de todos a ser educados. Todos somos iguales ante la ley en la medida en que pertenezcamos a un territorio. Pero no somos todos iguales ante el proceso educativo mismo. Este es el primer punto a considerar para comprender la crisis de un cierto modelo de educación. El sociólogo polaco Zygmunt Bauman retoma una imagen que nos parece muy apropiada para describir la situación de aquellos tiempos pero que también nos ilustra acerca del proceso por el que ha ido transitando el proyecto Campamentos Educativos: se trata de la contraposición entre un guardabosque y un jardinero. El guardabosque es alguien que protege la proliferación de la vida en el interior de un territorio; el jardinero es alguien que trabaja minuciosamente dentro de ese territorio para que la vida no prolifere sino para que se desarrolle de manera ordenada. Lo que completa el carácter paradójico del proceso es que los jardineros de la Ilustración debían inculcar en los demás los mismos principios de igualdad que, respetados en el marco de las generalidades, debían ser violados para poder precisamente ser inculcados. La igualdad de principio tenía que ser quebrada en la práctica para que todos los demás conocieran esa igualdad y luego la ejercieran.

Los cinco vectores del aula y la escuela

La institución educativa moderna, más concretamente el aula como espacio inmediato de la educación y la escuela como su organización político-administrativa, es la resolución de estas paradojas. La constitución de estos espacios de enseñanza



de saberes y valores corresponde con lo que Foucault llamó las “sociedades disciplinarias”. La disciplina es un conjunto de operaciones políticas sobre los cuerpos, como tal la disciplina ancla en muchos dispositivos, algunos de los cuales ni siquiera están regulados explícitamente, pero uno de los principales es el de la escuela moderna. Nos interesa este aspecto de la disciplina y muy especialmente con relación a los cuerpos para contraponerlo a la filosofía del proyecto **Campamentos Educativos** en el que, como veremos, se trata de recrear nuevas subjetividades que dejan paso a otras...

Monopolio de contenidos. El aula y la escuela son dispositivos que garantizan a una autoridad el monopolio de la transmisión y circulación de signos en un espacio y tiempo dados. Cuando la educación no era igualitaria, la autoridad no era un problema que se planteara: un instructor o institutriz acudía al espacio del educando desde una relación de persona a persona. Cuando la escuela entró en la modernidad tuvo que plantearse cómo el docente debía poder comunicar sus saberes a todos y cada uno de los educandos, es decir que no podía hablarle a un solo alumno porque los demás estarían a su vez hablando de otras cosas y no prestando atención a su palabra. La más común de las “indisciplinas”, la que casi todos sufrimos en las aulas, es un resabio nunca domesticado de este problema inicial. Esto significa que los problemas disciplinarios no son desde nuestro punto de vista una “anomalía”, sino una problematización de la relación entre docente y alumno que nunca alcanzó a estabilizarse completamente. Es un “síntoma” de un proceso general que hoy se hace más evidente que nunca.

Encierro. Este monopolio de transmisión y circulación de signos sólo puede ser realizado a partir del encierro, la única manera de lograr que los alumnos, en tanto tales no saben lo que tienen que aprender, mantengan voluntariamente sus cuerpos quietos, sus ojos fijos y sus bocas cerradas. El control del espacio, del tiempo y del movimiento de los cuerpos, son las tres variables del encierro. El aula, dispositivo meramente espacial, se transforma en la clase, en ella se deben respetar ciertos códigos corporales y de conducta que, hacen que la escuela sea vista como “el templo del saber”. El encierro (tiempo, espacio y movimiento) dispone a su vez de

sucesivas instancias externas que lo hacen soportable como ciertas actividades que no se desarrollan dentro del complejo edilicio, como por ejemplo, un lugar de actividades físicas para los niños y aún para las propias familias (no fue el caso en los inicios de la institución). Una de las desorientaciones más habituales de la escuela en la actualidad es que su carácter de “templo de saber” ya no convoca la misma cantidad de fieles que antes, lo cual sin dudas tiene que ver con las transformaciones de la noción de saber.

Vigilancia. El factor que garantiza la eficacia del encierro es el de vigilancia. El dispositivo de la educación moderna ordena palabras, materiales y cuerpos. Desde una perspectiva foucaultiana la relación entre docente y alumno basado sólo en el mecanismo de la coerción nunca podría ser cien por ciento eficaz. Lo que permite que los ojos, las bocas y los cuerpos se comporten como tienen que comportarse es que la amenaza de la sanción es constante, no necesita ser enunciada de modo permanente por el docente. Estamos hablando del panóptico de Foucault cuya arquitectura hace que cualquiera se sienta vigilado independientemente de que alguien esté efectivamente vigilando desde la torre de control, o sea, que se autovigile. En el aula, el panoptismo supone que, aunque esté el docente atendiendo en cada momento a un alumno o a un grupo de alumnos, está mirando virtualmente a toda el aula; no es extraño que hoy se insista tanto en el “aula virtual” y en “tecnologías virtuales” porque en definitiva se trata de un reacomodamiento.

Moldeado. Para Foucault, el control del espacio y del tiempo era la condición para ejercer un tipo especial de poder sobre los cuerpos y que ha dado en llamarse el moldeado. Se trata de un complejo sistema de adiestramiento de los cuerpos de los alumnos y de su relación con el del docente. Este sistema supone un cuerpo que en lo esencial es moldeable, como si se tratara de una arcilla. Los cuerpos deben ser colocados según criterios de separación, visibilidad, como si esos mismos cuerpos no contuvieran, antes de llegar al aula y a la escuela, sus propias poses, movimientos, tendencias. Este acomodamiento de los cuerpos en el aula y en la escuela no es un dato menor, porque sólo

a través de él es posible que la vigilancia y la transmisión de contenidos queden aseguradas. Este concepto está siendo sustituido actualmente por el de modulación.

Autoridad. Por último se debe señalar algo que quizás no haya estado tan presente en los análisis de Foucault pero que es fundamental destacar: se trata de la legitimidad de la autoridad y del contenido de la transmisión de su saber. En ese sentido la escuela es en la época moderna, un relato que tiene una historia, un presente y un futuro, y estos contenidos varían según la región y la época que se trate.

El paso del moldeado a la modulación en educación.

A partir de este momento trataremos de deshacer la madeja desde uno de sus hilos que, en este caso es el paso del moldeado a la modulación. La técnica del moldeado asume que tiene ante sí una materia completamente informe, inerte, que toma la forma que se le dé según el molde con que se cuente. A su vez la modulación permite la adquisición de varias formas sin necesidad de deshacer las formas anteriores. Se trata en términos de Deleuze de un “molde auto deformante”, un molde que cambia de formas con materias que también cambian de formas. El modelaje, por su parte, es el camino intermedio entre el moldeado y la modulación: allí el molde no es tan rígido como en el moldeado ni tan flexible como en la modulación y la materia con la que se trabaja no es ni tan inerte como en un caso ni tan infinitamente formada como en el otro. Tal como la concibió la Ilustración, la educación es una operación de moldeado. Las personas a ser educadas carecen por completo de la forma que se les quiere dar, tanto en su cuerpo como en su conciencia (esto es, los conocimientos necesarios para desempeñarse luego en la vida). Del otro lado, la función docente ejerce el papel de molde, la forma que los alumnos deben adquirir, no sólo para en algún momento dejar de recibir clases (el cuerpo), sino también para prescindir de la misma institución educativa, que habrá cumplido el objetivo de darle la forma definitiva a la conciencia de ese sujeto; no sólo en los conocimientos adquiridos, sino también en los valores que guiarán las conductas (la igualdad, la libertad, la fraternidad para citar

los casos más antiguos) Este proceso de moldeado ocurre a diferentes escalas. En el aula, en el espacio y el tiempo y de la clase delimita un moldeado simple, referido a ciertas pautas y contenidos muy puntuales. En una escala superior las clases divididas en asignaturas controlan “la forma” que van adquiriendo los alumnos y, a su vez todas estas asignaturas componen un conjunto de pautas y conocimientos en el año lectivo que le permiten al alumno pasar al estadio siguiente.

En la actualidad estos procesos están tambaleando, y esto no significa en absoluto la desaparición de la institución educativa emergente del moldeado clásico sino su transformación.

Podemos analizar este paso a través del triángulo que describiremos a continuación:

- *La participación activa del alumno:* el joven receptor pasivo, la materia inerte dispuesta a recibir la forma proveniente del docente, es llamado a colaborar activamente en su propia formación. Que el alumno deba participar significa que su palabra no tiene que ser la palabra del docente retomada, sino que ambas palabras, la del docente y la de los alumnos, tienen que entrar en resonancia. Como veremos, en el **proyecto Campamentos Educativos**, la voz de los alumnos, su participación en los campamentos a través de los juegos y las diversas actividades de carácter colectivo, recreativo, junto a sus docentes y líderes campamentiles, evidencian una participación activa.
- *La formación permanente del docente:* el docente ya no se percibe a sí mismo como el transmisor de los contenidos universales. A medida que la materia amorfa es considerada parcialmente formada, su propia función de molde está en tela de juicio. Como dirá Deleuze, en las sociedades disciplinarias las personas eran alumnos por un tiempo, pero hoy todos son/somos alumnos. Dicho de otro modo, en tanto nunca deja de ser alumno, el docente nunca termina de ser docente.

- *La crisis de los conocimientos universales*: si el alumno debe participar y el docente debe seguir siendo alumno para ser docente, parece claro que los contenidos mismos de la enseñanza entran en un proceso de redefinición permanente. Cuando la formación es permanente y cuando el conocimiento del alumno cuenta, esa noción de totalidad desaparece; es tan evidente esta cuestión que son los propios organismos educativos, garantes de dichos conocimientos, quienes llevan a sus docentes hacia la no interrupción de su formación. El docente debe tener la flexibilidad suficiente para incorporar nuevos conocimientos, así como nuevos modos de impartirlos. Para ello el **proyecto Campamentos Educativos** es una buena oportunidad de flexibilizar la práctica docente. ¿Cuál es allí la docencia que se ejerce? ¿Cuál es el criterio para considerar exitoso el moldeado? Nos aproximamos a una nueva versión de la transformación del moldeado, que ya no es su paso por la modulación educativa, sino la entrada de la escuela en otro proceso social que siga siendo educación, pero no la educación clásica.

En “Tratado de la eficacia” (1999) el filósofo francés Francois Jullien se ocupa de exponer los principios sobre los que descansa el pensamiento chino, sobre todo en relación a las estrategias de guerra: en ellos todo lo real se le presenta como un proceso, regular y continuo que surge de la pura interacción de los factores en juego. En consecuencia, el orden no proviene de un modelo, en el cual se pueda fijar la mirada: para el pensamiento chino la modulación, y no el moldeado, dará lugar al triunfo en una contienda bélica. Acompañar las circunstancias que se le presentan al guerrero, convertir el potencial de la situación en acto y no en ir a contrapelo de la corriente, son algunas claves seguras para el éxito.

En síntesis, la escuela deja de ser el “templo del saber”, no sólo porque hoy está en relación con otro tipo de actividades que puede modificar en algo sus contenidos. Entonces ¿por qué no ver en el nuevo escenario una oportunidad para experimentar lo que pueden esos cuerpos que ya no están moldeados, para crear? ¿Por qué no considerar la modulación, como una revitalización de la relación entre el docente,



el alumno y el espacio educativo, dominado durante muchos años por los roles fijos asignados por la “transmisión de conocimientos”? En lo que tiene que ver con la modulación, su quiebre respecto de la figura tradicional de moldeado implica tanto el lugar de una nueva determinación “externa” a la experiencia docente como una condición de posibilidad de la invención de un nuevo tipo de docencia. Es por ello que la discusión sobre la modulación reviste particular importancia para problematizar la docencia hoy y dotarla de nuevos espacios de actividad, experimentación y transformación. En la medida en que la escuela, hoy mismo, está produciendo nuevas subjetividades, tratando con problemas novedosos, gestionando de algún modo el cambio general de roles de las instituciones disciplinarias, trabajando en otros escenarios donde ya no hay recetas como en la gestión educativa tradicional, existe un lugar creativo que el docente se encuentra efectivamente ejerciendo, lo perciba o no. De lo que se trata, entonces, es de potenciar este lugar para hacer de la modulación una condición efectiva de la educación y no meramente la acción que tomó la posta de un moldeado en vías de extinción. En este sentido es que queremos presentar el proyecto Campamentos Educativos porque nos parece que es otro escenario -si tenemos en cuenta que ya entramos en el quinto año de ejecución- para trabajar y profundizar en este concepto de modulación ya que permite, como lo hemos dicho, la adquisición de varias formas sin necesidad de deshacer las formas anteriores.

Pensar el sujeto como pliegue. Pensar los procesos de subjetivación como pliegue implica reconocer la posibilidad de transformación y de creación que dejan abierta los propios sujetos. En otras palabras, el pliegue nos permite pensar los procesos por los que el ser humano se desborda precisamente en base a su carácter abierto, múltiple, inacabado, cambiante. El pliegue entendido como creación de posibilidades de existencia que rechazan el orden existente constituye una imagen de subjetividad necesaria como señala Foucault en 1982 para pensar (nos) de otra manera, para reconstruirnos con otras experiencias, con otra delimitación. Es necesario plegar, desplegar, replegar, no sólo porque los procesos de subjetivación



son continuamente penetrados por el saber y recuperados por el poder sino porque las propias subjetivaciones pueden convertirse en un obstáculo que impide cruzar la multiplicidad e impedir, a la vez, la producción de novedad. Entender la subjetivación como pliegue inaugura otra política, una política que busca crear nuevas formas de experimentar y de sentir, afirmando la diferencia, la variación, la metamorfosis como formas de resistencia a las diferentes formas de sujeción.

En ese contexto de las subjetividades como pliegues donde se afirma la diferencia y se busca experimentar nuevas formas de ser y sentir a la vez que, desde diferentes geografías y formas de ver el mundo es que queremos presentar el proyecto Campamentos Educativos. Este proyecto apunta a potenciar la dimensión humana de nuestros niños y jóvenes, “lo humano, -dice Silvia Bleichmer-, es la no reducción a la autoconservación, lo humano es la posibilidad de acceso al exceso, es la posibilidad de acceso a lo superfluo.”

¿Qué se busca con este proyecto? Diversidad (de prácticas, de discursos, de modalidades, de lenguajes, diversidad de sujetos, costumbres miradas, escuchas) que permita la construcción de nuevos espacios de socialización dando lugar a la producción de nuevas significaciones y efectos de sentido porque el punto nodal del proyecto es su potencialidad inclusiva a la vez que, una herramienta-puente de posibilidades hacia el OTRO y hacia lo OTRO. “Ruptura de la homogeneidad” -dice Ma. Teresa Andruetto- para promover un modo diferente de vínculos de cada uno consigo y con los otros, valoración de lo particular y de lo emotivo (no solo de lo cognoscitivo) de manera que, aquello que es de cada uno pueda de alguna manera ser incluido en lo que es de todos.



Bibliografía

Andruetto, Ma. Teresa (2012) “Sobre el acceso al exceso”. Clase 23. Posgrado de Flacso “Lectura, escritura con énfasis en educación”.


Deleuze, Gilles (2001) *Conversaciones*. Capítulo 5, punto 17

Domenech, Miguel y otros: “El pliegue: psicología y subjetivación”. Cuaderno de Pedagogía.

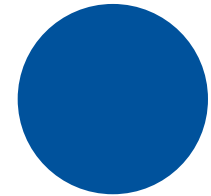
Foucault, Michel: “Vigilar y castigar”. Capítulo Disciplina. Punto II “Los medios del buen encauzamiento”

Varela; Julia; Alvarez Uría, Fernando (1991) “Arqueología de la escuela”. Ediciones de la Piqueta.

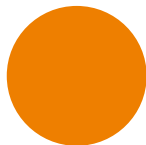


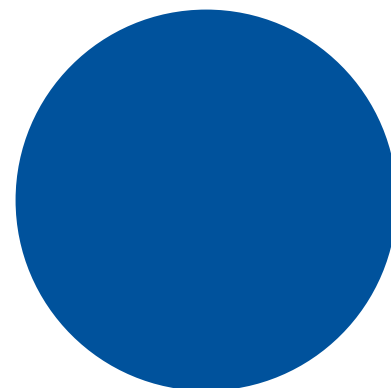
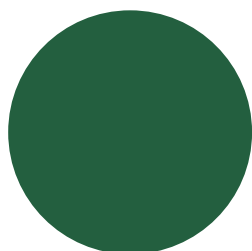
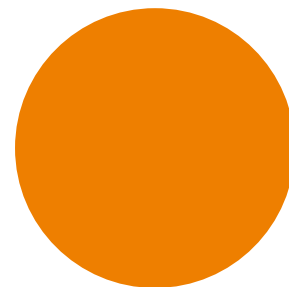



Campamentos Educativos, una historia y su por qué



Mtra. Macarena Collazo








*"Cada promesa es una amenaza,
cada pérdida, un encuentro.
De los miedos nacen los corajes
y de las dudas, las certezas."
Eduardo Galeano*

El proyecto "Campamentos Educativos" recoge la responsabilidad de la formación del ciudadano y contribuye a la integración social desde la perspectiva de los derechos humanos y de los valores democráticos. Asigna recursos y esfuerzos desde el CODICEN de la ANEP, para diseñar un tiempo y un lugar para "aprender a vivir juntos", un espacio educativo diferente. Prioriza como población objetivo a niños y jóvenes rurales; a niños y jóvenes de contextos difíciles y a aquellos que por alguna razón han dejado de concurrir a las aulas y están en proceso de inclusión.

Campamentos Educativos, es hoy, una realidad que la Educación Pública posibilita a sus alumnos. En estos cuatro años han convivido durante tres días y dos noches, más de 70.000 (setenta mil) estudiantes de los cuatro Subsistemas (CEIP, CES, CETP y CFE) y cerca de 10.000 (diez mil) docentes. Se caracteriza por su inter-institucionalidad y por posibilitar una práctica intergeneracional (alumnos, líderes, docentes, directores).

Es un proyecto de construcción colectiva, en tanto coparticipan instituciones públicas y privadas, coactuando responsables de la educación formal y no formal trabajando con convicción y compromiso.

Es en este ámbito en donde el alumno tiene la oportunidad de formar parte de otro grupo que no sea el familiar, experimentando la vida en cooperación, ayudando a crear el concepto de pertenencia a una comunidad dada y a desarrollar el sentido de responsabilidad hacia ella, adquiriendo costumbres sociales que le permitan relacionarse satisfactoriamente con sus pares. Partimos de un enfoque que hace de la convivencia la matriz constitutiva, cimienta de centros educativos, escenarios naturales donde se desarrollan los procesos de enseñanza y aprendizaje.




Susana vino en el 2010 desde una escuela rural de 5 alumnos (ella, su hermana melliza, y tres primos). Solo ella se animó a recorrer este camino tan largo. Participó en el concurso de historias que premiaba con una estadía familiar. Ganó. En el 2011 no viajó con su familia, lo hizo con sus compañeros:

*"ELLOS TIENEN QUE VIVIR LO QUE YO,
PARA QUE SEPAN QUE SE PUEDE SOÑAR".*

El acampante encuentra la posibilidad de aprender, de trabajar en equipo, asumiendo responsabilidades, solucionando problemas, aceptando las decisiones que la mayoría toma sin sentirse derrotado. De esta forma se realiza un trabajo con niños y adolescentes sustentado en el reconocimiento de sus derechos procurando, entonces, oportunidades y condiciones para la demanda, la propuesta, la autonomía y la responsabilidad. Se fortalece la identidad personal en relación al otro diferente, "me comparo y me completo a la vez que el otro hace lo propio".

El juego de la interdependencia entre identidad y alteridad, "nos sorprendemos de nosotros mismos y de la presencia de los otros", es crucial en la construcción de la subjetividad, la presencia distinta de ese otro que es similar pero diferente y que en esa cotidianeidad se reconocen como compañeros, vecinos, personas trabajando juntas. La posibilidad de reconocerse en la diversidad humana y enriquecerse con esa presencia diferente, hace al impacto de la convivencia, a la conciencia de la complejidad de las relaciones y potencia la metacognición y el valor de lo propio.



*Estudiante de Formación docente:
"ESTUDIAMOS JUNTAS DESDE PRIMERO DE
LICEO, PERO EN REALIDAD NOS CONOCIMOS
BIEN EN ESTE CAMPAMENTO. ¡NO SE
PUEDE CREER!"*

La alteridad devuelve o refleja una imagen que se reconoce como igual y se valora como diferente y esto afirma y enriquece la identidad favoreciendo la construcción de la subjetividad.

Para el Maestro Héctor Florit, “los campamentos educativos parecen ser los bancos Varela del S. XXI” pues, en el marco de la educación pública es allí y solo allí donde se encuentran, hoy en día, todos los niños y jóvenes, de todas partes del país.

La convivencia “jugada” permite el reconocimiento del otro como parecido pero distinto posibilitando la formación, por un lado, de la conciencia país y por el otro, la construcción de la confianza en el otro, en el otro alumno pero también en el otro adulto-referente, docente.

Se encuentran alumnos de Rocha y de Artigas:
"ELLOS HABLAN EN OTRO IDIOMA,
¿ESTÁS SEGURO QUE SON DE ACÃ?"
del medio urbano y rural:
"EN SERIO TOMAS LECHE DE LA VACA,
YO TOMO DE LA BOLSITA"

En este marco cobra relevancia la confianza y la autoridad adulta en el sentido de responsabilidad para advertir cuándo, cómo y por qué es conveniente discutir ciertas demandas, respetarlas con firmeza o bien ofrecer otras alternativas.

Confianza, en tanto, disposición para propiciar y aceptar opciones y criterios opuestos a los nuestros. Y la convicción de que, niños, adolescentes y jóvenes pueden construir, junto a los adultos participantes, condiciones bajo las cuales se enriquezcan sus oportunidades y sus experiencias de convivencia, a la vez que su autonomía se consolide desde el ejercicio de su protagonismo que los hace crecer.

Es esta confianza, reinstalada,

("EL PROFE ME TRAJÓ, CONVENCÍO A MI VIEJO";
"EL MAESTRO VINO, NO ME DIJO QUE NO")

que se refuerza con la humanización de la convivencia: alumnos y docentes duermen juntos, disfrutan de las conversaciones nocturnas, se levantan a la misma hora, comparten el baño. La imagen del docente asexuado, híbrido e impersonal (descrito por Alicia Fernández en “La sexualidad atrapada de la señorita maestra”) se humaniza, se personaliza y posibilita un vínculo de confianza, de reconocimiento, de afecto que logra el milagro.

Una adolescente le toma el brazo a su profesora de idioma español en una de las caminatas y le dice:
"PROFE, ¿CÓMO ES ESTO DE LOS
PRETÉRITOS?... NO LOS ENTENDÍ"

La magia de los campamentos está en los maestros y profesores que acompañan a sus alumnos, los estudiantes descubren la humanidad de sus docentes, confían en ellos y eso provoca un vínculo diferente con el saber.

El milagro lo provocan esos docentes que, dejando todo en su casa y en su trabajo, deciden acompañar a sus alumnos y juntos “descubrir” la aventura de “educarse” y “educar”. Arriesgan su imagen de sabia autoridad y “ponen en juego el saber”, se permiten el tiempo de ver, oír y disfrutar a sus alumnos, les y se “permiten” participar de la cultura común mediante este nuevo proceso de comunicación y expresión. “El pulso de la educación se toma directamente en la cultura y el de la cultura en la educación” (Bruner, “Puerta abierta a la cultura”)

La función de transmisión de conocimientos se sustenta en los vínculos establecidos, en las relaciones interpersonales que definen un modo propio de convivencia en donde el vínculo es factor determinante para la significación del aprendizaje. Es enseñar, según Inés Dussel, desde una gramática flexible pero más comprometida e inclusiva y no menos formadora y exigente.

El campamento, más allá del lugar, de la actividad, despliega un proceso de construcción psico-afectivo, cognitivo y social que va desde la dinamización de la función simbólica a la verdadera significación del aprendizaje:

Lalo, frente al mar, parado sobre un médano, grita:
"NO PUEDO VER DONDE TERMINA...
...LA INUNDACIÓN"

Sofía, hija del asfalto, trepa al cerro Arequita y se sorprende profundamente por la inmensidad del campo que lo rodea:
"¡QUÉ GRANDE QUE ES ESTE LUGAR!"

Viniendo desde lejos, un adolescente se niega a dormir:
..."PORQUE NUNCA VI DONDE TERMINA
UN CAMINO Y ÉSTE ES TAN LARGO
QUE YA TIENE QUE TERMINAR".

Es en esta "libertad de ser con los otros" que el alumno ensaya otras relaciones, se revincula con sus pares y sus docentes y se contacta con otro mundo posible: el mundo del respeto, de la confianza, de la solidaridad que le posibilitan esta otra relación con el saber, significando la acción de aprender, permitiendo la mediación didáctico-pedagógica que potencia el desarrollo.

La potencialidad de los espacios no formales a los que hemos hecho referencia se vincula con las oportunidades que brindan ciertas condiciones que los definen y los diferencian de otros, a saber: la flexibilidad de tiempos, espacios y formas de trabajo, la participación voluntaria, la diversidad de nuestros niños, adolescentes y jóvenes rurales, los márgenes de libertad que suelen existir para definir los formatos de las actividades, la naturaleza de los vínculos intra e intergeneracionales que permiten y facilitan la resignificación del aprender, entre otros.

Mariela, alumna de educación media, se mostró sorprendida por muchas cosas en el camping de Piriápolis: la cabaña, su cama, la ducha caliente, el mar en forma de corazón y el cerro desde donde lo mira. En la evaluación escrita del último día escribe:
"LO QUE MÁS ME GUSTÓ ES QUE PUDE DECIR
LA VERDAD Y NADIE SE ENOJÓ"

Estas condiciones, que diferencian a las propuestas no formales -lo instituyente al decir de Castoriadis- de otros formatos de trabajo con niños y adolescentes, no son necesarias ni suficientes para generar espacios valiosos y amigables. Pero, en tanto crea condiciones favorables dejan planteada la posibilidad de que ello acontezca quizás con mayor facilidad, probabilidad o frecuencia de lo que ocurre en otros ámbitos. A través de estos dispositivos (campamentos, en este



caso) la escuela, el liceo, se interpelan a sí mismos, respecto de un asunto en que se reconoce y se les reconoce ineficaz o insuficiente: considerar al educando, darle entrada, dejar que se manifieste con honestidad y confianza.

Es auspicioso que las instituciones educativas puedan revisar sus propios límites y ampliar su oferta a través de estos espacios.

La experiencia de campamentos se yergue como una alternativa instituyente no por lo que proclama sino por lo que ofrece, no por lo que no está dispuesto a tolerar sino por lo que habilita; pero sobre todo por lo que inaugura y por cómo lo hace. Sostener una propuesta formativa no escolar, renovarla, invita a hacerse cargo, a cambiar de escenario, a convivir para reconocerse con pares, con adultos y con la naturaleza, a conocer realidades diferentes, a auspiciar intereses insospechados y generar la significación de los aprendizajes, tan buscada desde otros lugares y no en el educando mismo.

Seguro que ya no es la transmisión intergeneracional durkheimiana sino aquella de Philippe Meirieu en la que plantea que educar es promover lo humano "...aquello que hace de la humanidad algo más que una mera colección de individuos". Es un doble proceso de individualización personal y de socialización comunitaria "...el campamento logra establecer un vínculo personal con cada uno en especial, con el grupo y más allá de él" (Marcelo Morales, "Campamentos y educación", pág. 86) referenciando la importancia de la interdependencia imprescindible entre educación, cultura y comunidad.

Madre que para ayudar a sus hijos, cursa 8º en una escuela rural:
"JAMÁS PENSÉ QUE UN DÍA IBA A CONOCER
OTRO PUEBLO QUE NO SEA EL MÍO, MENOS
AÚN, QUE ÍBAMOS A SALIR TAN LEJOS QUE
LLEGAMOS AL MAR".

En plena epidemia de gripe A, un padre agradece las atenciones médicas recibidas por su hijo infectado:

"ME LO SALVARON PORQUE YO POR UNA FIEBRE CITA NUNCA LO HUBIERA LLEVADO AL PUEBLO A VER AL DOCTOR".

Cuenta una niña:

"...¡QUÉ RARO! PARECÍA QUE NUNCA ÍBAMOS A LLEGAR Y YA TENÍA YO MUCHO MIEDO. AHORA, QUE NO ME QUERÍA VOLVER LLEGAMOS MÁS QUE RAPIDITO"

La educación en su interrelación con la cultura logra la profundización de lo humano en cuanto constructo comunitario. Coincidimos con García Canclini en su visión antropológica de la cultura como aquello que las comunidades elijen ser y hacer: "La cultura abarca el conjunto de procesos sociales de producción, circulación y consumo de la significación en la vida social" (García Canclini, pág. 39) por lo que es necesario posibilitar la participación, propiciar la confianza en sí mismo y en los demás para que el alumno haga del aprender una de las actividades necesarias para construir su cotidianidad y pueda "leer el mundo".

Nos vamos de campamentos conscientes de que estamos "habitando" desde otro lugar este complejo entramado de participar en la educación de los más chicos para crecer como personas... ellos y nosotros... convencidos de que "otra alfabetización es posible".



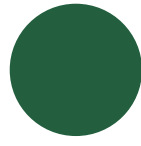
Bibliografía

Edgar Morin: *Trilogía del cambio educativo: "Una cabeza bien puesta"; "Los siete saberes"; "La educación en la era planetaria"*

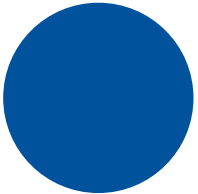
Paulo Freire: *"Pedagogía de la esperanza"; "Pedagogía del oprimido"; "La educación como práctica de la libertad"*

Alicia Fernández: *"Poner en juego el saber"; "La sexualidad atrapada de la señorita Maestra"*

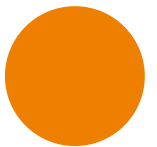
Jerome Bruner: *"La educación: puerta abierta a la cultura"*



Campamentos Educativos y pedagogía rural: una historia de encuentros



Mtro. Lic. Limber Santos







¿De dónde procede la relación entre los campamentos y la educación rural? Sería una excesiva simplificación referirse a la Escuela Nueva como la configuración pedagógica que explica ese vínculo, tan solo porque está fuertemente asociada a la pedagogía rural y por lo tanto a muchas de las prácticas que, como los campamentos, ésta ha promovido. Hay varias razones para ello. En primer lugar, porque la pedagogía rural, particularmente en nuestro país, se constituyó sobre la base de los principios escolanovistas, pero superándolos en varios aspectos, en el sentido de cumplir con la necesidad de incorporar elementos nuevos y autóctonos, propios de nuestra realidad. En segundo lugar, los propios campamentos tales como se los concibe actualmente, particularmente los campamentos educativos de nuestro país, también van más allá del aprender activamente y en contacto con la naturaleza -principios de actividad y vitalidad- que la Escuela Nueva propugnaba.

Principios de la Escuela Nueva

Es claro que para describir e interpretar la relación entre campamentos y Escuela Nueva, es preciso hacerlo en clave pedagógica. Se puede definir la Escuela Nueva como un movimiento pedagógico con pretensiones de homogeneidad, tal como lo hace Luzuriaga (1948, 1949), pero sería más adecuado referirse a ella como un vasto conjunto de experiencias. Éstas se habían desarrollado desde fines del siglo XIX en Europa y Estados Unidos, pero claramente en la década del 20 tenía sus correlatos en el Río de la Plata. Sin embargo, los elementos comunes que estas experiencias comenzaron a tener conducen a una progresiva institucionalización del *movimiento de escuelas nuevas*, caracterizado en torno a un conjunto de métodos. Los que más impacto tuvieron en su momento y que llegaron a adoptarse en nuestro país fueron el método Decroly, el método Montessori, el plan Dalton, el método de proyectos de Kilpatrick, la técnica de Freinet, el método Cousinet, entre otros. Pero los principios de actividad, vitalidad, libertad, individualidad y colectividad fueron los que establecieron las bases para la generación de nuevas técnicas y experiencias más allá de su contexto de origen. En torno a ellos

se puede definir la Escuela Nueva como *“la educación que aspira a formar la individualidad vital, dentro de la colectividad, en un ambiente de libertad, por medio de la actividad”* (Luzuriaga, 1949: 29).

En los campamentos como experiencias educativas se encarna el principio de actividad; una actividad “que no es una actividad libre, caprichosa, desordenada, sino que tiene que estar dotada de sentido” (ídem: 36). Esa actividad está asociada por lo tanto, con determinados contenidos culturales y sociales y está incluida en un plan de trabajo. Luzuriaga establece además que la actividad debe partir de los intereses y necesidades del niño; debe desarrollarse en grupo aunque se base en la iniciativa personal; tiene en el educador un papel central -aún cuando la Escuela Nueva traslada el centro de la educación al niño a partir de un nuevo concepto de infinidad-; fomenta la autonomía y conforma una atmósfera que todo lo impregna en la vida del centro educativo. Nótese de qué manera estas características son propias de los campamentos educativos, en tanto impronta para el accionar cotidiano.

“A medida que avanza el proceso de la educación, las actividades se van espiritualizando, elevándose a tipos cada vez más humanos: el juego libre se convierte en juego organizado; la manipulación con materiales, en trabajo. El trabajo físico, manual, precede al intelectual; la actividad libre a la actividad organizada; la unión espontánea a la colectividad disciplinada. Pero nunca se suprimen del todo las etapas anteriores: el trabajo no sustituye totalmente al juego; ni las reglas de disciplina a la actividad espontánea” (ídem).

Se materializa asimismo, el principio de vitalidad, en función de los escenarios donde se configura la práctica educativa en un campamento. Con raíces en el *Emilio* de Rousseau y en el propio Froebel, hay allí una concepción de la vida que va más allá de la mera actividad para no caer, por tanto, en el activismo. Por el contrario, se la considera sensibilidad, pensamiento y reflexión, además de la acción misma. “La vida... se desarrolla en el juego recíproco, en la interacción del hombre con su mundo circundante, diverso para cada ser y para cada edad” (ídem: 38). La vitalidad en



la educación implica por lo tanto, formación de hábitos y actividades corporales y psíquicas a través de juegos educativos, deportivos, trabajos manuales y físicos en el taller y en el campo. Supone también, aprender y conocer sobre la base de la propia experiencia de vida y en la relación con el mundo circundante; desarrollar el sentido estético y creador; además del desarrollo de la personalidad autónoma, el espíritu de iniciativa, la originalidad y la solidaridad.

La pedagogía rural autóctona

También en clave pedagógica, es inevitable referirse a la educación rural uruguaya en términos de *pedagogía rural*. Los acontecimientos relacionados con los maestros y las escuelas rurales a partir de 1933, fueron conformando un ciclo que se extendería hasta 1961, marcado por una fuerte producción intelectual. De esa producción se deriva un corpus teórico que podemos denominar *pedagogía rural uruguaya*, con características propias y manifestaciones prácticas particulares. El mojón inicial fue el Congreso de Maestros de 1933. En ese momento comenzó una etapa de fermental discusión sobre la escuela rural, su papel y su lugar en la sociedad, que culminaría parcialmente en el emblemático Congreso de Maestros Rurales de Piriápolis en 1949. Allí se laudó gran parte del debate a favor de la especificidad de la escuela rural, quedando plasmado en la materialidad simbólicamente más trascendente del momento: los fundamentos, concepto y fines del Programa para Escuelas Rurales. Se puede considerar que el período tiene un primer gran quiebre histórico en 1961 y que puede ser representado por la carta de renuncia de Miguel Soler (1996, 2005) al primer Núcleo Escolar Experimental de La Mina. Muchas de las experiencias de ese período contienen buena parte del espíritu de los campamentos educativos y algunas de ellas incluyeron esa actividad como parte de su accionar. A partir de las misiones sociopedagógicas de 1945 se sucedieron una serie de acontecimientos tales como las escuelas granja, el ya citado Núcleo de la Mina o el Instituto Normal Rural para la formación de los maestros. Sin embargo, sería en una experiencia previa donde el campamento,



la salida al campo, la expresión y el contacto directo con la naturaleza tendrán un lugar central. En Canteras de Riachuelo, Jesualdo Sosa (1937, 1940) hizo de estas actividades, una propuesta propia, desestructurada y contestataria a los cánones tradicionales de la escuela tradicional.

En esos tiempos, resultan paradigmáticas las experiencias de las misiones pedagógicas realizadas durante la Segunda República Española y antes de la guerra civil. Apoyados por la más alta intelectualidad de España de la época, los misioneros se acercaron a los sitios más alejados, desconocidos y olvidados, abriendo dinámicas educativas que incluían la coeducación de niñas y varones en contextos al aire libre y en contacto directo con la naturaleza. Había aquí una evidente influencia del escolanovismo, encarnado en las pretensiones políticas republicanas de llevar educación a todos. Es indispensable citar este caso, porque las actividades educativas de la República Española tuvieron fuerte influencia en el Uruguay de los años treinta, positivamente por los logros alcanzados y con gran decepción tras la caída de la República en manos de las fuerzas fascistas.

Pero tanto la experiencia de Jesualdo como las del *movimiento a favor de la educación rural* tal como lo denomina Soler (1996) absorben mucho de allí como en general, de toda la Escuela Nueva. Sin embargo, lo más interesante es que los pedagogos que protagonizan el movimiento -el propio Jesualdo, Agustín Ferreiro (1946), Julio Castro (1942, 1944), Diógenes De Giorgi (1942)- no se reconocen escolanovistas e incluso critican varios de sus postulados. En este sentido ejercen un doble movimiento intelectual: resignifican los principios de actividad y vitalidad en función de la realidad uruguaya, sus paisajes y recursos; por otro lado, apelan constantemente a la construcción de una pedagogía propia, convocando a los maestros para que produjeran ideas nuevas y autóctonas, tomando como base los preceptos de los autores europeos y norteamericanos, pero sin *imitarlos servilmente* (Ferreiro, 1946). Las posibilidades educativas que brinda un campamento están presentes en esta pedagogía rural conformada por la Escuela Nueva y



los componentes propios. La convivencia, el trabajo grupal, el factor individual en la colectividad, lo lúdico y lo expresivo, el aprendizaje por contacto directo con las fuentes de conocimiento, el aprendizaje por intercambio entre pares, la construcción de formatos alternativos con nuevas pautas de relacionamiento entre educador y alumno, forman parte de los campamentos y a su vez, han caracterizado siempre las manifestaciones de la pedagogía rural. En este sentido, a la tradición de actividades campamentales se suma la tradición de la pedagogía rural uruguaya, en una conjunción de la cual, más allá de las continuidades y rupturas entre sí, es posible tomar lo mejor de cada una de ellas.

Aula, recursos y medio

La pedagogía rural en pretensión de estructurarse con identidad propia, se construyó fuertemente en torno a la noción de medio². Presente en el propio Programa para Escuelas Rurales (1949), el medio es una categoría muy potente en términos pedagógicos y puede extrapolarse sin forzamientos a los campamentos, en tanto acción educativa con un enclave espacial y una ubicuidad temporal. El medio como aquello que va más allá del entorno geográfico, el medio en sentido amplio con sus componentes físicos pero también sociales y culturales, está presente en los campamentos educativos como un componente central. Recuperar ese concepto y aplicarlo a la experiencia de los actuales campamentos supone aprovechar al máximo el potencial que éstos tienen, en tanto práctica educativa configurada fuera y lejos de las constricciones formales -materiales y simbólicas- que la educación formal impone. En este sentido, tanto los campamentos como la pedagogía rural, aún desarrollándose y derivándose de la educación formal, adoptan múltiples elementos de la educación no formal, manifestados en términos de desestructuración, apertura, autonomía y libertad.

Aunque la tradición de Escuela Nueva utiliza el concepto de *aula expandida*, éste mantiene implícitamente la idea de considerar como aula únicamente al salón de clase. En el marco de la aplicación de los principios de actividad y vita-

lidad, el aula se expande a otros territorios. Sin embargo, en la pedagogía rural -aunque también se lo ha utilizado con esa denominación- parece no ser necesario hacerlo, en virtud del nuevo concepto de aula que necesariamente se deriva de la experiencia. En este sentido, el aula no está configurada por las cuatro paredes del salón, sino que se constituye allí donde en un espacio determinado, los actores que enseñan y aprenden, toman la decisión de hacerlo y configuran acontecimientos educativos. Tanto en los campamentos como en muchas prácticas enmarcadas en la pedagogía rural, esto puede ocurrir en el salón de clase, pero también puede suceder en el monte, la cabaña, la playa, el patio, el comedor, el cerro o el río. Evidentemente que las características del espacio donde se configura el aula determina las características de las interacciones, la textualización de los saberes y su circulación³. En los campamentos no hay aulas per se; se constituyen por las intenciones y decisiones de los actores. Pero esta idea nos hace ver que tampoco en la escuela hay aulas preconfiguradas como tales: el salón sin actores no es un aula, es un espacio vacío con elementos mudos y silenciosos. La significación simbólica de esos elementos adquiere sentido solo en relación a su utilización dentro de un dispositivo didáctico.

En esta lógica, lo mismo se puede decir de los recursos didácticos. Los recursos típicos presentes en los campamentos tales como el arroyo, los árboles, los animales, el suelo y el propio paisaje no son recursos didácticos. Ningún objeto lo es, ni siquiera aquellos que están contruidos especialmente para la enseñanza. El árbol, el suelo o el paisaje se convertirán en recursos didácticos cuando los educadores tomen la decisión de incorporarlos a un dispositivo didáctico. Por esta razón, el campamento adquiere valor y otorga sentido a los elementos de la práctica educativa, sólo a partir de un plan y una explícita intención educativa. Es la diferencia sustancial entre “irse de campamento” y participar en un “campamento educativo”.

² Para profundizar en las diferencias entre el concepto de medio, propio de la pedagogía rural uruguaya de mediados del siglo XX y la más reciente idea de contexto, véase Bordoli (2006) y Santos (2006).

³ Para una ampliación del concepto de circulación de saberes en el aula multigrado, véase Santos (2011).

Las dos vertientes

Actualmente consideramos la pedagogía rural uruguaya a través de dos vertientes: la social y la didáctica. La primera es la que hemos venido abordando y es la que más peso ha tenido en la construcción histórica de la tradición de escuela rural. Deviene del lugar de referencia que tiene la escuela rural en relación a su comunidad; lo cual hace que los roles de la institución y de sus docentes adquieran también una definición particular.

La segunda está asociada a la existencia de grupos multigrado, presentes en casi todas las escuelas rurales del país y también en algunas escuelas urbanas e instituciones de educación media. Respecto a este punto, es interesante dar cuenta de la construcción teórica desarrollada en los últimos años y que se materializa en torno a la didáctica multigrado⁴. El ya mencionado concepto de medio articula ambas vertientes, dado que es en el medio social que se desarrolla la práctica educativa y al mismo tiempo el medio del cual esa práctica toma los recursos didácticos que le otorgan consistencia material.

Resulta muy interesante establecer la correlación entre las prácticas educativas en grupos multigrado y los acontecimientos que se dan en los campamentos educativos, en tanto por lo general, se producen interacciones entre pares asimétricos. Es claro que las asimetrías son imprescindibles para lograr aprendizajes, por lo que este tipo de interacciones, propias de los grupos multigrado, ofrecen un fuerte potencial para aprender. En el desarrollo de la didáctica multigrado se suele decir que aprender en un grupo multigrado es aprender como en la vida misma. Esto, que ese visualiza claramente en las experiencias de campamento, supone relaciones más naturales y menos formateadas por las figuras predeterminadas y encasilladas de la enseñanza formal. Esas relaciones, más propias de la vida cotidiana -la vida misma- se produce de todos modos, en un ámbito educativo y por lo tanto, pautado por una intencionalidad pedagógica.

Reflexiones finales

Existe una relación simbiótica entre la experiencia de campamento y los fundamentos pedagógicos de nuestra escuela rural. Estos fundamentos, materializados bajo la denominación pedagogía rural, no son, sin embargo, exclusivos de la escuela rural. Por el contrario, son parámetros conceptuales extrapolables a cualquier institución y situación educativa, más allá del medio o el nivel al que pertenezcan. Esto es válido tanto para la vertiente social como para la didáctica. La primera supone en todos los casos, la necesidad de establecer relaciones cada vez más estrechas y dialógicas entre las instituciones y el medio. La segunda implica una atención a la diversidad desde lo didáctico, una postura activa y decidida desde la enseñanza en reconocimiento de lo diverso y lo múltiple. Si el aprendizaje se manifiesta de manera diversa, también la enseñanza lo debería hacer, abandonando paulatinamente la fantasía didáctica homogeneizante, propia de la escuela moderna graduada.

Los campamentos, al igual que las estructuras grupales multigrado, contribuyen a romper con la graduación en términos didácticos y vinculares. Ayudan además, a alejarse del supuesto que indica prácticas de enseñanza uniformes destinadas a niños que, por tener la misma edad o estar en la misma etapa evolutiva, se supone van a aprender de la misma manera y al mismo ritmo.

Este corpus conceptual, no solo fundamenta en clave pedagógica, la experiencia de campamentos educativos, sino que se constituye en un insumo sustancial para pensar futuros posibles al respecto. Es un ejercicio intelectual y reflexivo que no debe ser desarrollado para contraponer las prácticas educativas de campamentos con las que se realizan en la escuela. Por el contrario, deben indicar un camino para repensar la escuela desde el pensamiento pedagógico, donde los campamentos formen parte de su menú de experiencias posibles y necesarias.

⁴ Denominación que ha recibido en nuestro país este corpus teórico. Para mayores detalles, se pueden consultar nuestros trabajos anteriores al respecto (Santos, 2006, 2007). Para realizar un recorrido de las investigaciones científicas sobre educación rural en los contextos anglosajón, iberoamericano y uruguayo, se puede consultar Santos (2013).



Bibliografía

- Bordoli, E.** (2006) *Metamorfosis de un discurso. Una nueva forma de entender la relación escuela/medio*. En: Martinis, P. (comp.) *Pensar la escuela más allá del contexto*. Psicolibros Waslala: Montevideo.
- Castro, J.** (1944) *La escuela rural en el Uruguay*. Talleres Gráficos 33: Montevideo.
- Castro, J.** (1966) *El banco y la mesa colectiva*. ICER: Montevideo. (2da. edición)
- CNEPyN** (1950) *Programa para Escuelas Rurales*. Imprenta Nacional: Montevideo.
- De Giorgi, D.** (1942) *La escuela rural que el Uruguay necesita*. Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal: Montevideo.
- Ferreiro, A.** (1946) *La enseñanza primaria en el medio rural*. Consejo Nacional de Enseñanza Primaria y Normal: Montevideo.
- Luzuriaga, L.** (1948) *La escuela nueva pública*. Losada: Buenos Aires.
- Luzuriaga, L.** (1949) *La educación nueva*. Losada: Buenos Aires.
- Santos, L.** (2006) *La escuela pública uruguaya: de la escuela en el medio a la "Escuela de Contexto"*. En: Martinis, P. (comp.) *Pensar la escuela más allá del contexto*. Psicolibros Waslala: Montevideo.
- Santos, L.** (2006b) *Atención a la diversidad: algunas bases teóricas de la didáctica multigrado*. En *Quehacer Educativo* N° 75. FUM – TEP: Montevideo.
- Santos, L.** (2007) *Didáctica multigrado: la circulación de los saberes en una propuesta diversificada*. En *Quehacer Educativo* N° 81. FUM – TEP: Montevideo.
- Santos, L.** (2011) *Aulas multigrado y circulación de los saberes: especificidades didácticas de la escuela rural*. En *Profesorado. Revista de currículum y formación del profesorado*, Vol. 15, N° 2, Universidad de Granada: Granada. Disponible en <http://www.ugr.es/local/recfpro/rev15ART5.pdf> Fecha de consulta: 12/02/13
- Soler, M.** (1996) *Educación y vida rural en América Latina*. FUM-ITM: Montevideo.
- Soler, M.** (2005) *Réplica de un maestro agredido*. Trilce: Montevideo.
- Sosa, J.** (1937) *Vida de un maestro*. Claridad: Buenos Aires.
- Sosa, J.** (1940) *Fuera de la escuela*. Claridad: Buenos Aires.

Campamentos Educativos

un viaje hacia... el mar, hacia el mundo...

Los Campamentos Educativos visto desde la Geografía, es una instancia enriquecedora para la vida personal y colectiva, donde se potencian los valores, la solidaridad y los conocimientos, posibilita el llegar a espacios lejanos y exóticos, conocer su país e interrelacionarse con otros tiempos y otras circunstancias.

La visión que tiene el alumno (niño, adolescente) y el adulto del mundo son las imágenes que se originan en su mente mediante las experiencias personales aportadas por las imágenes de los medios de comunicación y de sus travesías personales. Este proyecto les ayuda a ampliar esa visión, que les permite conocer y apreciar los distintos espacios geográficos.

Los alumnos, tanto escolares como liceales, comienzan sus recorridos por los entornos más cercanos y conocidos, sus experiencias son primero con sus familiares y amigos y luego con sus pares. Las distancias recorridas y descubiertas se van ampliando a medida que crecen, y ello está determinado por el entorno en que habitan. Los alumnos rurales se desplazan diariamente a distancias más lejanas que los alumnos urbanos, debido a la localización de sus centros de estudio y también la seguridad de las zonas conocidas.

El objetivo de estudio de la Geografía es el espacio geográfico, por tanto el alumno y su docente parte de lo conocido, su casa, el barrio, el pueblo, la villa, la ciudad y sus entornos, desde lo local hacia lo desconocido, hacia lo regional, lo nacional y lo global. Ello determina que las imágenes mentales que se han construido se confirmen y se transformen en vivencias.

El 24 % de los alumnos que concurren a los Campamentos Educativos es la primera vez que salen de su pueblo, por lo que se confirma que las distancias que recorren y los lugares que recorren son limitados hasta que llegan a

Prof. Lic. Ana Ma. González Dea
Educación Secundaria



realizar el viaje hacia... el mar, las termas... campamentos educativos, con sus docentes, sus compañeros y conocen a otras personas con las que comparten esas vivencias con otros alumnos como ellos pero que tienen costumbres y a veces acentos distintos, que son parte de ese otro mundo que, hasta ahora, les era desconocido. Tienen la enorme posibilidad de vivenciar la diversidad de ser conciudadanos, de compartir un territorio y de ser parte de una nación.

El Campamento Educativo puede representar el trabajo de campo que se realiza en la Geografía para conocer, investigar y que los alumnos formen en ese campus cognitivo las imágenes de los espacios geográficos existentes y se pondrán en práctica los conceptos de espacio, localización y lugar.

El Campamento Educativo y sus diferentes etapas: viaje de ida, retorno y estadía los ayuda a alumnos y docentes, como expresa Baile (1996) a investigar el paisaje, las formas de relieve, el clima y vegetación, las ciudades y pueblos, las vías de comunicación, las actividades económicas, las relaciones espaciales y ambientales. Se aprecian los modos de organización del espacio y de la vida en las comunidades que van a visitar, por lo que tendrán una idea del trabajo del hombre y el cuidado de su entorno, la tecnología empleada y su historia.

Todo trabajo de campo y en este caso enmarcado en el Campamento Educativo es una estrategia didáctica vivencial pues todo lo vivido y gozado se transforma en una línea educativa transversal que trasciende las asignaturas y antes, durante y después va a colaborar con la formación integral del estudiante.

En el nuevo enfoque de la enseñanza se pone énfasis en la importancia de actitudes y procedimientos, además de los contenidos conceptuales y la necesidad de tener en cuenta las capacidades cognitivas del alumno en su proceso de enseñanza y de aprendizaje. Todo lo que los alumnos perciben en la observación directa e indirecta (viaje, estadía, juegos) tiene una significación que les va a servir para reflexionar y explicar los fenómenos que han estudiado en clase. En esta instancia estarán en una clase a cielo abierto en la cual ellos estarán en el centro rodeados por el arroyo, la sierra, la pradera, el bosque y allí comenzarán a percibir lo estudiado al alcance de la mano, por lo que los conceptos de localización, generalización y comparación estarán presentes. Es un proceso de desarrollo de la inteligencia espacial en la que tendrán que trabajar con croquis, mapas, fotos, relatos de viaje y constatar distancias, semejanzas y diferencias.

Nos embarcamos en la Geografía de la acción y de la recreación para llevar a cabo esta travesía. Hay que organizar la acción por parte de alumnos y los docentes propiciando la participación y la creatividad en la realización de la **planificación didáctica**:

En la fase preactiva:

- a) Conocer los objetivos del campamento y consensuar las normas con los alumnos.
- b) Realizar el diagnóstico de la zona en que se localiza el campamento y sus características físicas, humanas y económicas. Es el momento de trabajar con el dónde, cómo, cuándo, por qué y quién, los docentes incentivarán a los estudiantes a investigar, buscar información sobre el recorrido a realizar, el departamento y la zona de emplazamiento de dicho campamento, sus características histórico-geográficas (sucesos históricos, actividades socioeconómicas) y su importancia departamental y nacional. Para ello utilizará libros, atlas, páginas web y realizará informes de trabajo y mapas, en forma individual y en equipo.

En la fase activa:

Los estudiantes y docentes disfrutarán el Campamento Educativo en el cual se realizarán instancias de trabajos lúdicos y lo compartirán con miembros de otro centro educativo del país de su nivel educativo y etario. Se llevará a cabo la planificación que la dirección y el equipo de recreadores han diseñando.

En dicha instancia se verificará si la información previamente trabajada es certera.

Fase de control:

Los docentes y estudiantes en clase llevarán a cabo la instancia de constatación de lo estudiado previamente, se realizarán evaluaciones y controles. El colectivo docente debe trabajar transdisciplinariamente lo vivenciado en las distintas etapas del campamento.

Esta instancia de Campamento Educativo, instancia de recreación, una actividad desarrollada al aire libre y en un aula abierta es un espacio de libertad, de compañerismo, de cooperación, de alegría y de amistad, que se consolidarán en el tiempo y en el espacio y donde el estudiante puede comprender la importancia de su rol de estudiante.

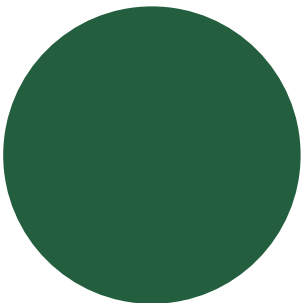
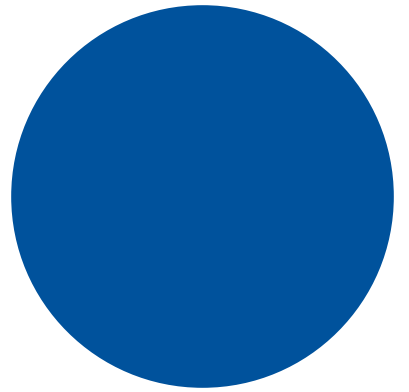
Para resumir podemos hacer referencia a lo expuesto por el Prof. Luis Felipe Brito: "El Campamento escolar es una oportunidad para poner en juego lo que se ha aprendido tanto en la escuela como fuera de ella y para adquirir nuevos conocimientos. Asimismo, ofrece la oportunidad de vivenciar y compartir con los demás y de experimentarlo como una aventura que desarrolla el pensamiento y la fantasía infantil".





Descripción de la población participante

*Alberto Villagrán
Mariana González Burgstaller*



El seguimiento permanente desde la sedes con relación a las tandas de acampantes permitió sistematizar la información relativa a cantidad de acampantes, procedencia geográfica y de sub-sistema educativo. A partir de este seguimiento es posible percibir las dimensiones que ha ido adquiriendo el proyecto desde sus inicios.

Esta sección aborda información de carácter cuantitativa que permite caracterizar a toda la población participante del programa campamentos. Se hará énfasis en la experiencia de la edición 2012 y se referirá a tendencias de datos de la población participante desde 2009.

En primer lugar, el total de alumnos y adultos que participaron del proyecto Campamentos Educativos en el año 2012 fue de 26.613, de los cuales el 85% (22.637) fueron alumnos y el 10,5% (2.806) docentes. La razón entre alumnos y adultos en general fue de 5,7 a 1 y la de alumnos por docente de 8,1 a 1.

Cuadro N°1- Cantidad de participantes en los campamentos por sede. Año 2012.

Sede de Campamento	Total alumnos	Total docentes	Total otros	Alumnos por docente	Total
ACJ - CAMPAMENTO ARTIGAS	1.953	264	74	7,4	2.291
ACJ - SAN GREGORIO	861	116	67	7,4	1.044
AEBU - PIRIAPOLIS	3.144	381	206	8,3	3.731
CARLOS SANCHEZ - LAS FLORES	2.362	309	116	7,6	2.787
CERRO CAMPANERO - UCUDAL	325	43	13	7,6	381
CyE - AREQUITA	1.262	188	53	6,7	1.503
CyE - BELLA VISTA	149	17	5	8,8	171
CyE - LA PALOMA	187	23	9	8,1	219
EQUIPO POR AHÍ - EL PINAR	1.006	119	48	8,5	1.173
EQUIPO POR AHÍ - SALINAS	209	28	22	7,5	259
EQUIPO POR AHÍ - TAJES	384	44	14	8,7	442
FMA RECRACION - LAS CAÑAS	373	39	20	9,6	432
FMA RECREACION - GREGORIO AZNAREZ	61	8	7	7,6	76
HOMOLUDENS - FOMENTO	1.646	197	101	8,4	1.944
JUVENTUS - KIYU	1.005	127	29	7,9	1.161
JUVENTUS - LA FLORESTA	1.559	175	54	8,9	1.788
JUVENTUS - OTRO MUNDO	635	73	10	8,7	718
LA MANCHA - PALMAR	1.709	210	121	8,1	2.040
PIDOGANCHO - CASA GRANDE	726	87	38	8,3	851
PIDOGANCHO - LAGUNA NEGRA	295	34	27	8,7	356
PIDOGANCHO - PUNTA BALLENA	587	72	16	8,2	675
SER - PAYSANDU	1.519	162	103	9,4	1.784
UCUDAL - TERMAS DAYMAN	303	37	8	8,2	348
UCUDAL - VALIZAS	377	53	9	7,1	439
TOTAL	22.637	2.806	1.170	8,1	26.613

Fuente: Ficha de Registro de Campamentos 2012 – DIEE/CODICEN

Si se compara la experiencia de 2012 con el año anterior se observa un aumento de un 22,2% más de alumnos (4.106), en tanto el número de docentes aumentó en 525 (un 23% más). Quienes más aumentaron su participación relativa (casi 34,6% más) fueron otros adultos que participan de la experiencia, aunque su mayor aumento en la participación relativa se dio entre los años 2010 y 2011 donde éstos aumentaron un 88,5% más como lo indica el cuadro N° 2 debajo.

A su vez, cabe destacar que había sido en la experiencia anterior en la que se dio el mayor aumento relativo del total de participantes (66,4% más) con respecto al año precedente (2010).

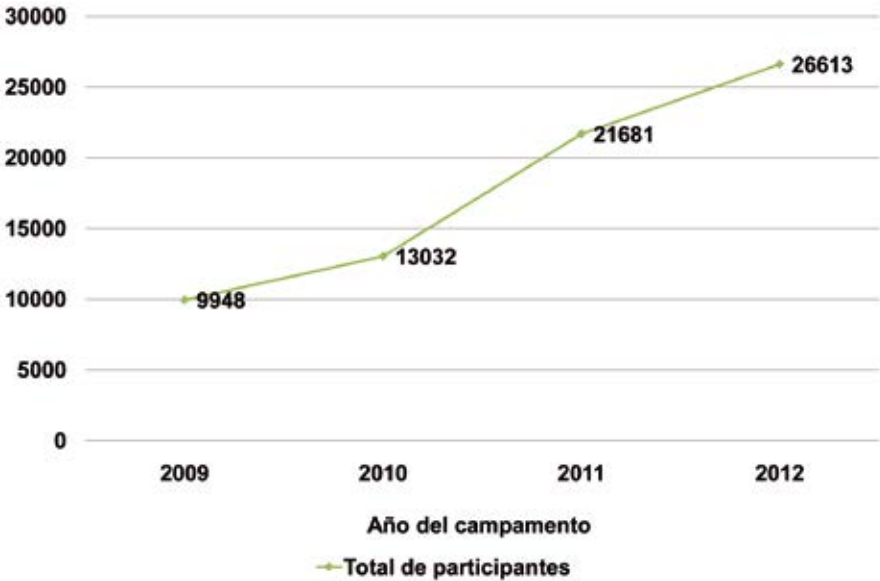
A lo largo del período 2009-2012 el número de participantes de los campamentos educativos ha aumentado significativamente (un 167,5% más de participantes en 2012 respecto a 2009). Si lo observamos de manera tendencial, el crecimiento es continuo y cada año respecto al anterior reporta un número mayor de participantes. Si bien para 2012 el aumento relativo ha disminuido con respecto a las experiencias anteriores, hay un 22,7% más de participantes que el año anterior mientras que por ejemplo en 2011 hubo un 66,4% más de participantes con respecto a 2010. Esto seguramente se deba a que la mayor expansión ya se ha producido.

Cuadro N° 2- Cantidad total de participantes del proyecto Campamentos Educativos, según año, variación anual y variación período

Participantes	2009	2010	2011	2012	Variación anual en % 2009-2010	Variación anual en % 2010-2011	Variación anual en % 2011-2012	Variación período en % 2009-2012
Alumnos	8.532	11.158	18.531	22.637	30,8	66,1	22,2	165,3
Docentes	1.002	1.413	2.281	2.806	41,0	61,4	23,0	180,0
Otros	414	461	869	1.170	11,4	88,5	34,6	182,6
Total	9.948	13.032	21.681	26.613	31,0	66,4	22,7	167,5

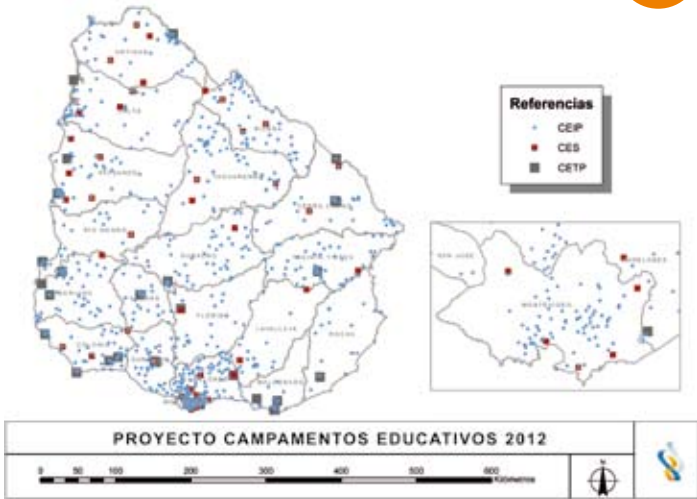
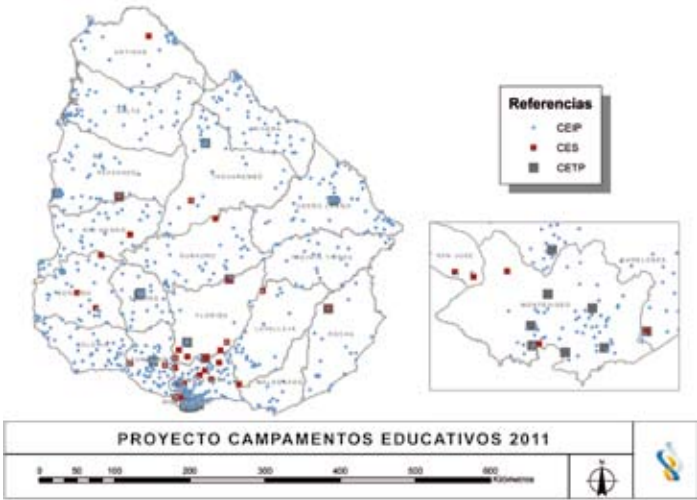
Fuente: Ficha de Registro de Campamentos 2012 – DIEE/CODICEN

Gráfico N° 1- Evolución de la cantidad de participantes de Campamentos Educativos desde la edición 2009 a 2012



Fuente: Ficha de Registro de Campamentos 2012 – DIEE/CODICEN

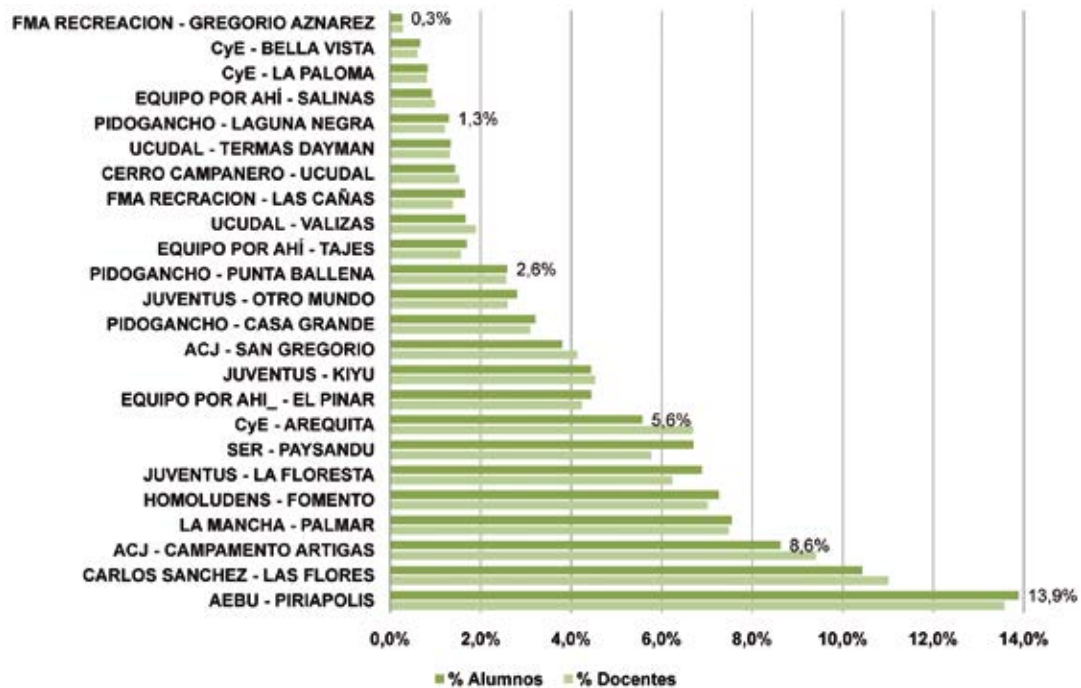
Este crecimiento se observa también en el número de centros educativos que han participado de la experiencia. Originalmente la participación involucraba a centros educativos del CEIP, tal como puede observarse en el primer mapa correspondiente al año 2009. A partir de la edición 2010 se suman centros educativos del CES y CETP. De este modo, los mapas dan cuenta de la expansión y cobertura a nivel territorial que ha tenido el programa.



Para el año 2012 los alumnos y docentes se distribuyeron en forma diversa según las sedes de los campamentos. La sede de Piriápolis (AEBU) fue la que contó con mayor cantidad de alumnos (casi 14,0% del total), en segundo lugar encontramos a los Campamentos en Las Flores (Carlos Sánchez) con un 10,4% del total de alumnos participantes, siguiéndole la sede de Campamento Artigas (ACJ) con un 8,6%. Le siguen las sedes Ser de Paysandú, Juventus en la Floresta, Homoludens en Fomento y La Mancha en Palmar que congregaron alrededor del 7% del total de alumnos cada una.

En el caso de los docentes, la distribución es muy similar a la de los alumnos.

Gráfico N° 2- Porcentaje de alumnos y docentes por sede de campamento, año 2012

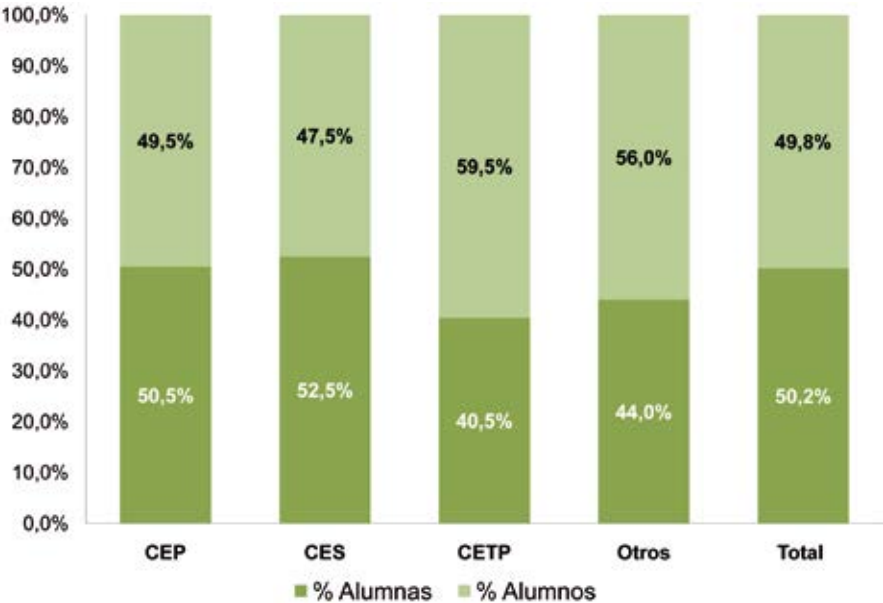
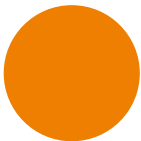


Fuente: Ficha de Registro de Campamentos – DIEE/CODICEN



Al igual que en las ediciones anteriores, la distribución total de alumnos varones y alumnas mujeres es similar, 49,8% y 50,2% respectivamente. Existen algunas diferencias de los distintos subsistemas en la distribución por sexo de alumnos asistentes a campamentos que no se debe a una selectividad por parte del proyecto sino que reflejan la distribución por sexo de la matrícula de los mismos. En primaria se dividen en proporciones muy similares; en secundaria asiste a campamentos una proporción levemente mayor de liceales mujeres (52,5%); en educación técnica por el contrario, predominan claramente los varones (59,5%). Finalmente la categoría “otros”, en la que se agrupan programas y convenios del CODI-CEN, la distribución por sexo muestra una predominancia masculina (56%).

Gráfico N° 3- Porcentaje de alumnos según sexo y subsistema de la ANEP, año 2012



Fuente: Ficha de Registro de Campamentos – DIEE/CODICEN

Del total de alumnos participantes de la experiencia 2012, puede observarse que los que provienen de primaria representan la mayoría con casi un 75% del total (22.637); le siguen los estudiantes liceales que conforman casi un quinto (19%) del total de alumnos asistentes a campamentos; en tercer lugar se ubican los estudiantes que provienen de la enseñanza técnica que conforman casi el 6% del total (1.416). La distribución de los docentes por subsistema, como es de esperar, sigue el mismo patrón que la de los alumnos.

Cuadro N° 3- Porcentaje de alumnos por subsistema, año 2012

Subsistema	Total alumnos	% alumnos	Total docentes	% docentes
CEIP	16.914	74,7%	1.998	71,2%
CES	4.257	18,8%	583	20,8%
CETP	1.416	6,3%	216	7,7%
Otras	50	0,2%	9	0,3%
Total	22.637	100,0%	2.806	100,0%

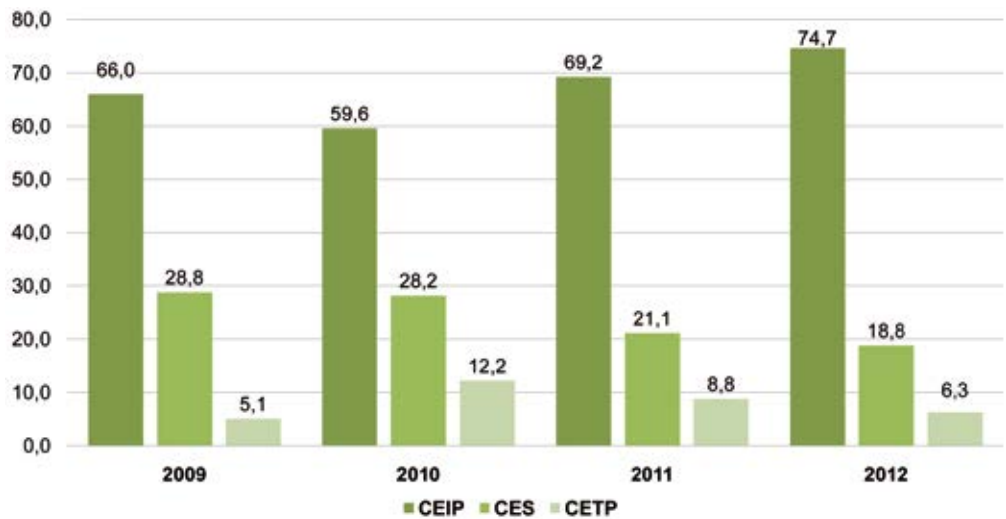
Fuente: Ficha de Registro de Campamentos 2012 – DIEE/CODICEN

Con relación a la serie, en 2012 se aprecian algunas diferencias en la procedencia de los alumnos según sub-sistema, especialmente por la representación de los alumnos provenientes del CEIP, que alcanza el valor más alto (casi 75%). El porcentaje de estudiantes provenientes de secundaria y de educación técnica muestran un leve descenso con respecto



a los años anteriores (18,8% y 6,3% respectivamente), aunque en el caso de este último el guarismo es superior al registrado en la primera edición del proyecto, en el año 2009. De todas maneras, la participación de alumnos provenientes de secundaria y educación técnica ha mostrado una tendencia a disminuir con el paso de las diferentes ediciones.

Gráfico N° 4- Porcentaje de alumnos por subsistema. Años 2009 – 2012



Fuente: Ficha de Registro de Campamentos – DIEE/CODICEN

La procedencia geográfica de los alumnos que participaron en la experiencia es bastante heterogénea, situación que se refleja tanto en la contribución que cada departamento hizo al total de acampantes, como en las diferencias geográficas por subsistema. Lógicamente, el número de alumnos que aporta cada departamento depende en buena medida de su población escolar.

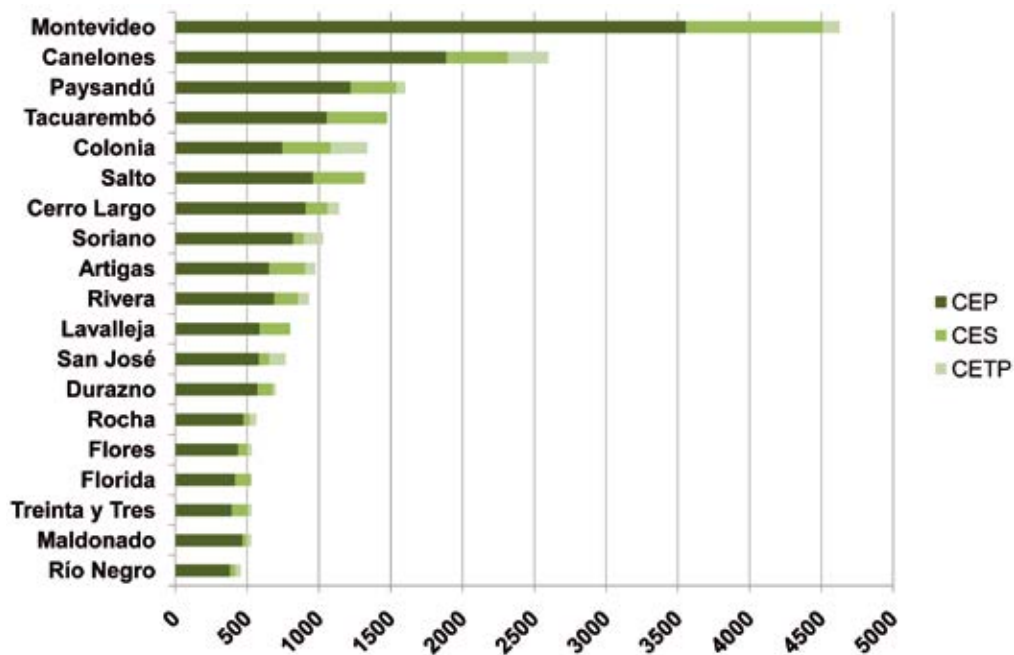
Con respecto a la distribución geográfica y por subsistema de los acampantes, se observa que Montevideo y Canelones son los que aportan la mayor cantidad de alumnos acampantes, entre ambos departamentos representan algo más del 32% del total de alumnos, aportando solamente la capital casi un 21% de los acampantes alumnos.

A estos dos le siguen los departamentos de Paysandú que representa al 7% del total de acampantes (1.603). Los departamentos de Tacuarembó, Colonia y Salto representan alrededor del 6% del total de acampantes, lo cual implica aproximadamente algo menos de 1.500 estudiantes cada uno.

El tercer grupo de departamentos está integrado por Cerro Largo, Soriano, Artigas y Rivera, que representan aproximadamente entre el 5% y 4% respectivamente, lo que implica entre 1.100 y 931 acampantes.

Finalmente se agrupan aquellos que aportan entre el 3,5% y el 2% de los acampantes: los departamentos de Lavalleja, San José, Durazno, Rocha, Flores, Florida, Treinta y Tres y Río Negro.


Gráfico N° 5- Alumnos participantes por subsistema y departamento del centro educativo, año 2012



Fuente: Ficha de Registro de Campamentos – DIEE/CODICEN



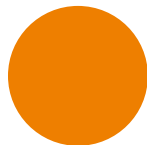


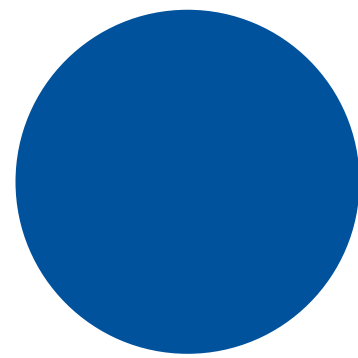
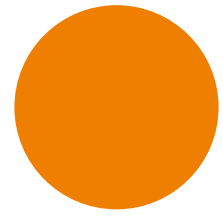
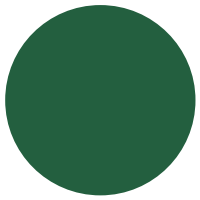


Los Campamentos Educativos desde la mirada de los docentes, alumnas y alumnos



*Alberto Villagrán
Mariana González Burgstaller*





Con el propósito de evaluar los principales resultados de las actividades desarrolladas durante los campamentos, el Departamento de Investigación y Estadística Educativa, en coordinación con la Comisión de Campamentos Educativos, elaboró un diseño básico de monitoreo y evaluación, a partir de la combinación de diferentes técnicas e instrumentos, que fueron aplicados desde el inicio de las actividades en el año 2009 y regularmente, desde entonces, en las sucesivas ediciones.

El diseño implica una fase continua de monitoreo cuyo objetivo es cuantificar el número de acampantes por sede, su procedencia geográfica y la del centro educativo, aspectos éstos desarrollados en el capítulo precedente, y una fase de evaluación que tiene por propósito recabar información sobre expectativas, percepciones y opiniones con relación a las actividades realizadas en los campamentos. Esta fase surge de la aplicación de dos encuestas, una dirigida a los alumnos (Encuesta Alumnos) y otra para los docentes (Encuesta Docentes). Las encuestas eran respondidas personalmente en forma autoadministrada por todos los alumnos y docentes al final de la actividad. Si bien las encuestas fueron de carácter censal, los resultados que se presentan se extraen en función de una muestra probabilística de alumnos y docentes.

Los objetivos de evaluación han sido revisados, con el propósito de incorporar las percepciones de otros actores y de esta manera ampliar las fuentes de información y referencia sobre la experiencia. Este capítulo incorpora información sobre percepciones de directores y/o referentes de los centros educativos de una comunidad educativa del interior del país con relación a la incidencia de la experiencia de campamentos en las prácticas escolares y en las modalidades interpersonales. El interés por esta comunidad, se funda en el hecho de que han participado del proyecto centros educativos de los distintos sub-sistemas de educación.

Este capítulo presenta los principales resultados sobre las percepciones de los participantes directos en los campamentos. Lo hace comparando resultados obtenidos en cada uno de los colectivos participantes, docentes y alumnos, en las ediciones 2009, 2010 y 2011. A su vez amplía la base de información, presentando el análisis de un trabajo de campo exploratorio realizado en una comunidad educativa del interior del país, sobre la base de entrevistas a directores o referentes institucionales.



La mirada de alumnas y alumnos

Los resultados que siguen se basan en la información que surge del cuestionario aplicado a los alumnos que participaron en los campamentos. Se trata de una evaluación de carácter descriptivo, orientada a reflejar las opiniones y las experiencias subjetivas que recogieron los alumnos durante su estadía en las distintas sedes de campamentos. Se presentan los resultados comparando los registros obtenidos en las ediciones de los años 2009, 2010 y 2011, como consecuencia de la aplicación de un mismo cuestionario que interroga sobre las mismas dimensiones.

El cuestionario abordó cuatro dimensiones principales:

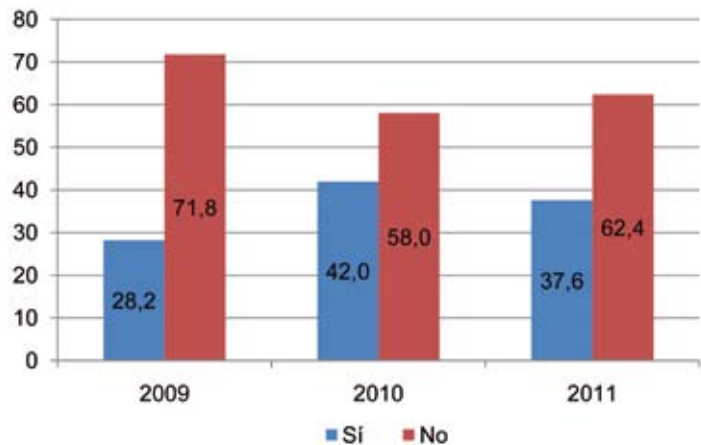
- **Experiencias en campamentos antes del proyecto.** Esta dimensión indaga si la experiencia resultó novedosa o no para los alumnos con relación a dos aspectos: si era la primera vez que acampaban y, además, que salían de su localidad de origen para visitar lugares diferentes.
- **Interés y expectativas.** Se explora si el conocimiento previo de los alumnos acerca de que iban a participar de esta experiencia logró despertarles interés para buscar información sobre los lugares que iban a conocer. Asimismo, qué tipo de expectativas o emociones generó en ellos el saber que iban a participar alumnos de otras escuelas o liceos.
- **Valoración de las actividades, infraestructura y logística de los campamentos.** Esta dimensión busca evaluar de forma general el funcionamiento, organización y recursos materiales y de infraestructura con los que contaron las sedes de campamentos seleccionadas a partir de las valoraciones de los alumnos.
- **Integración y convivencia.** Esta última busca explorar si los alumnos se sintieron a gusto participando con niños y adolescentes de distintos centros educativos. En tal sentido, este punto tiene la finalidad de indagar si la experiencia logró transmitir a los alumnos participantes algunos valores considerados clave para su desarrollo personal: trabajo en equipo, asumir responsabilidades, solucionar problemas, aceptar las decisiones de la mayoría, integrarse con alumnos de otras escuelas, cooperar con el grupo, entre otros.



Experiencias anteriores

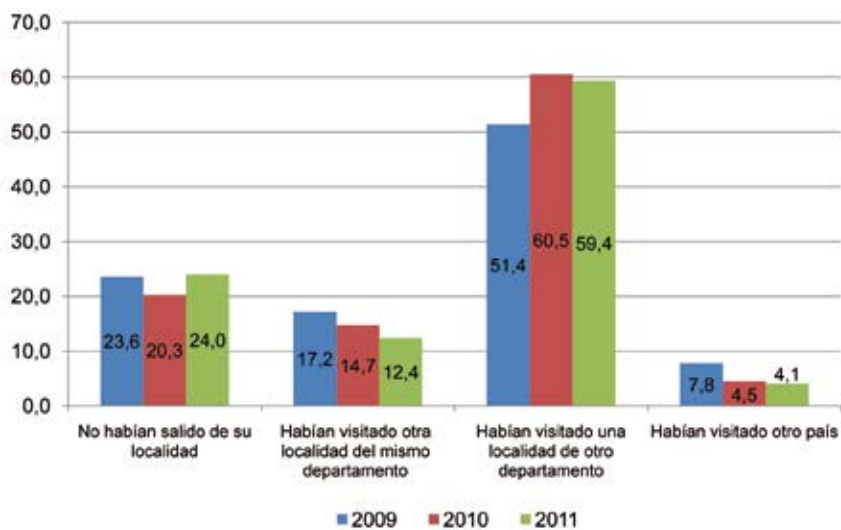
Los campamentos educativos constituyeron una experiencia novedosa para la mayoría de los alumnos que concurrieron a ellos. (Gráfico N° 5.1). Lo novedoso de la experiencia puede valorarse por el hecho de que un porcentaje relativamente elevado de acampantes no había salido hasta el momento de su departamento (40% de los acampantes de 2009, 35% del 2010, y 36,4% del 2011). De hecho, para casi uno de cada cuatro niños y adolescentes que participaron del campamento de 2011 esta fue la primera vez que salieron de la localidad en la que viven (24,0%). (Gráfico N° 5.2).

Gráfico N° 5.1- Porcentaje de estudiantes que acamparon anteriormente con su centro educativo. Años 2009-2011



Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

Gráfico N° 5.2- Porcentaje de estudiantes que tuvieron la experiencia de visitar otra localidad o país. Años 2009-2011

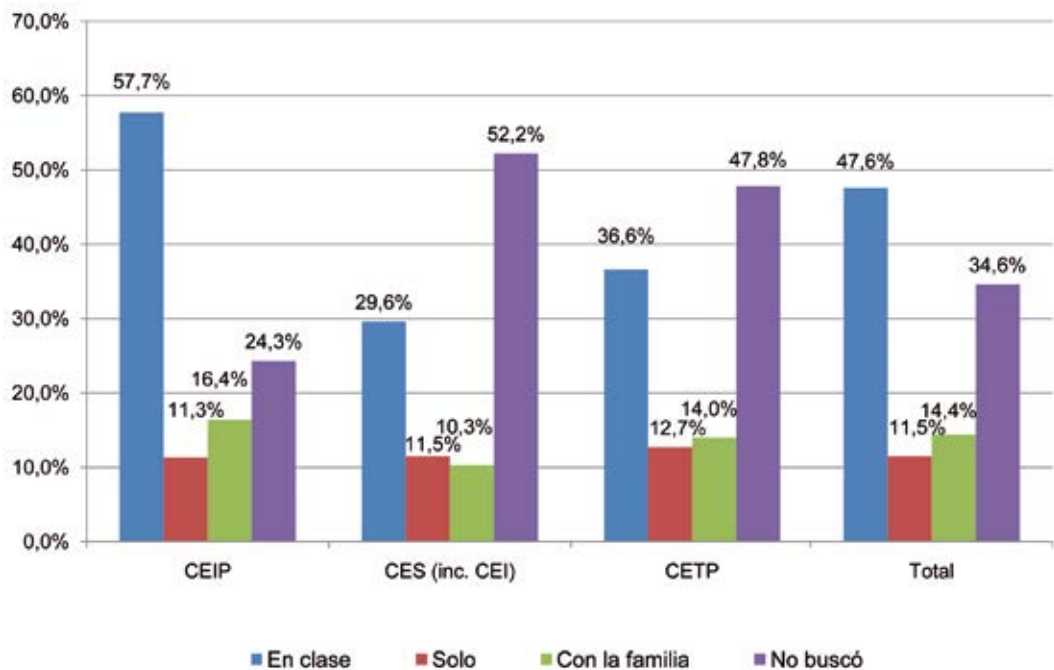


Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

Interés y expectativas

Como se ha observado en cada una de las ediciones, antes de concurrir a los campamentos muchos niños y adolescentes buscaron información sobre el lugar al que irían. La mayoría lo hizo en su clase, algunos lo hicieron solos y otros con la familia. Aunque casi la mitad de los alumnos acampantes en el año 2011 afirma que buscó información sobre el campamento con su clase, este porcentaje esconde diferencias marcadas entre los subsistemas a los que concurren los niños y adolescentes. Mientras que en Primaria seis de cada diez manifiesta que la búsqueda de información la realizó en clase, en el CES y CETP solo tres de cada diez lo hicieron. Estas diferencias entre subsistemas, se apreciaron también en el año 2009 y en el año 2010. (Gráfico N° 5.3).

Gráfico N° 5.3- Porcentaje de alumnos que buscaron información sobre el lugar al que irían por sub-sistema. Año 2011

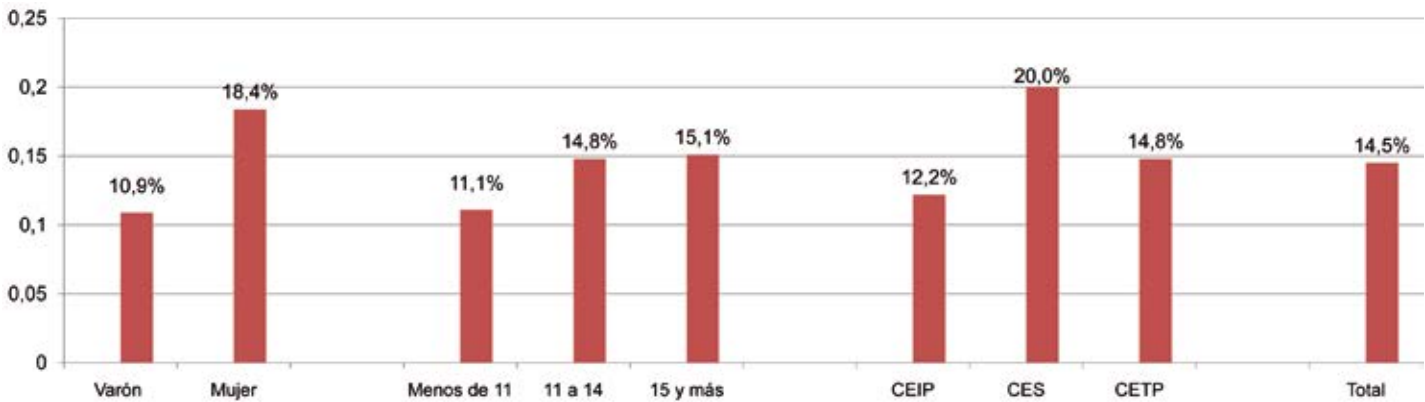


Fuente: Encuesta Alumnos - DICE/CODICEN

Por otra parte, aunque los alumnos que vivieron la experiencia en el año 2011 manifestaron haber sentido distintas emociones al enterarse de que irían alumnos de otros centros al campamento, la gran mayoría (el 69,9%) afirmó que se sintió alegre. Solo el 15,6% se sintió indiferente y el 14,5% tuvo temores o dudas. Entre quienes tuvieron temores o dudas no hubo grandes diferencias por edad (11,1% de quienes tenían menos de 11 años, 14,8% de los que tenían de 12 a 14 y 15,1% entre los mayores de 15) ni por sexo (10,9% de los varones y 18,4% de las mujeres). Las diferencias tampoco fueron muy marcadas por el subsistema al que concurrían: el 12,2% de los alumnos de Primaria manifestaron sentir temores o dudas, el

14,8% entre quienes provenían del CETP y un poco más de los de secundaria, 20,0%. (Gráfico N° 5.4) Si se compara con la información correspondiente a las ediciones anteriores, se constata en este aspecto un perfil algo diferente, en el marco de una actividad que no genera muchos temores en los alumnos: son los adolescentes y jóvenes que provienen de Secundaria los que manifiestan en mayor medida temores o dudas al enterarse que compartirían el campamento con alumnos de otros centros educativos (en la ediciones de 2009 y 2010 esta particularidad correspondía a los alumnos del CETP).

Gráfico N° 5.4- Porcentaje de estudiantes que tuvieron temores o dudas al enterarse de que irían alumnos de otros centros por sexo, edad y subsistema. Año 2011.



Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

Valoración del campamento

En general los alumnos se sintieron muy conformes con las actividades que se realizaron, con las instalaciones y con los recreadores.

Las actividades realizadas en los campamentos fueron consideradas como buenas o muy buenas por la amplia mayoría los alumnos. Las caminatas y las actividades artísticas tuvieron un nivel de conformidad levemente inferiores. (Cuadro N° 5.1).

Cuadro N° 5.1- Porcentaje de alumnos que consideraron que las actividades fueron muy buenas o buenas por tipo de actividad y año de edición del campamento

Edición	Juegos, competencias, deportes	Juegos nocturnos	Caminatas	Fogón	Actividades artísticas	Visitas fuera del campamentos
2011	93,9	94,7	79,7	95,0	87,4	93,4
2010	93,7	94,5	81,9	93,5	86,3	95,6
2009	95,4	95,0	84,5	93,9	91,8	94,2

Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

Con las instalaciones de las sedes ocurre algo similar a lo observado con relación a las actividades. Más del 90% de los alumnos, en cualquiera de las ediciones, consideró como muy buenas o buenas a las cabañas, la alimentación, el entorno y la higiene del lugar. El baño, por su parte, fue lo que alcanzó un nivel de aceptación más baja (86,5%).

Cuadro N° 5.2- Porcentaje de alumnos que consideraron que las instalaciones de los campamentos fueron muy buenas o buenas por ítem evaluado y año de edición del campamento

Edición	Cabañas	Alimentación	Baño	Entorno	Higiene
2011	92,7	95,8	86,5	94,6	92,6
2010	93,8	95,0	84,8	96,3	93,9
2009	94,2	96,3	85,5	97,3	95,3

Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

Los recreadores, sin distinción de la sede de campamento, tuvieron un alto grado de aceptación en cada una de las cualidades sobre las que se consultó a los alumnos (se mostraron divertidos, amables, dispuestos a ayudar, ingeniosos para los juegos, preocupados para que estuviéramos bien, solidarios, dispuestos a enseñar). No hay dispersión al respecto, las respuestas positivas siempre fueron superiores al 90% en cualquiera de las ediciones consideradas.

Integración y convivencia

Como ya se señaló, uno de los fines de los campamentos era juntar niños y adolescentes de distintos centros educativos, de modo que alumnos que podían ser muy diferentes entre sí se encontraran participando juntos de una misma actividad o compartiendo la misma cabaña. Con un guarismo similar al registrado en las ediciones anteriores, más de la mitad de los acampantes en el año 2011, consideró que los alumnos de los otros centros con los que compartió la experiencia eran diferentes o muy diferentes a ellos (Gráfico N° 5.5).

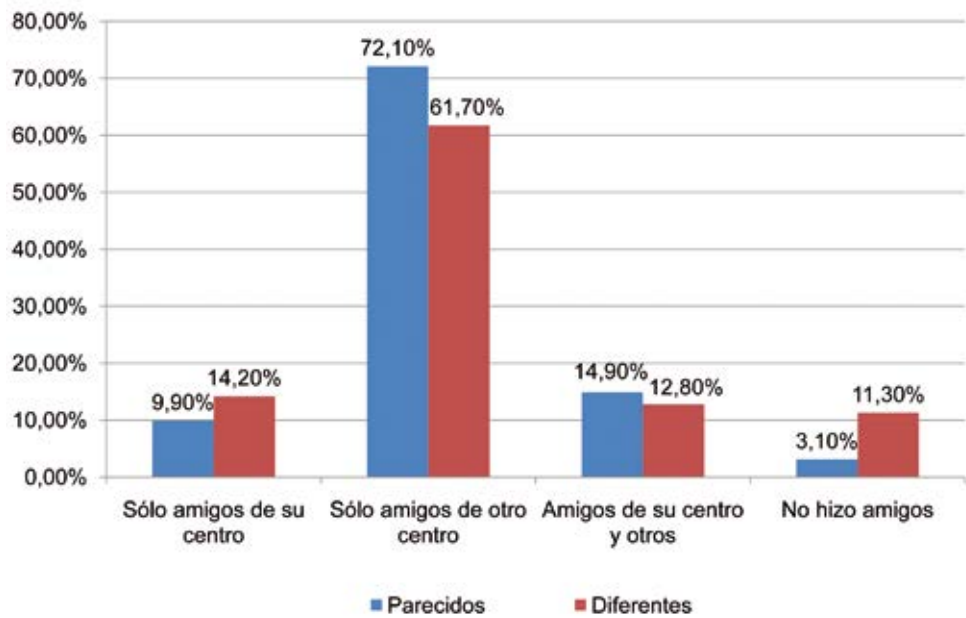
Gráfico N° 5.5- Porcentaje de alumnos según apreciación de sus pares, con relacion a si mismos, provenientes de otras escuelas que participaron del campamento. Año 2011



Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

No obstante, estas diferencias no impidieron que se crearan nuevas amistades. Como se constató también con la población acampante de años anteriores, que los alumnos hayan hecho o no nuevos amigos no parece haber estado vinculado a que se percibieran parecidos o diferentes a los de otros centros. (Gráfico N° 5.6).

Gráfico N° 5.6.- Hizo amigos en el campamento según percepción de similitud o diferencia con respecto a los alumnos de otros centros. Año 2011



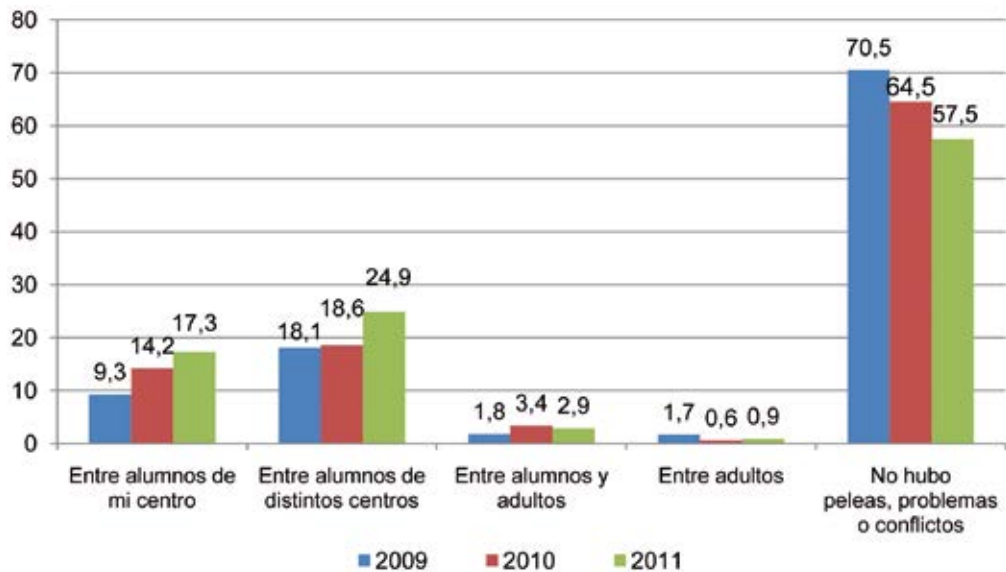
Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN



Un aspecto que parece ser característico de los campamentos surge de la consideración de los alumnos respecto a la existencia o no de conflictos o peleas durante los días que participaron. La mayoría de los alumnos (57,5%) en el año 2011 expresa que no existieron problemas, peleas o conflictos. Además, no hay diferencias en las respuestas ni por sexo ni por edad.

No obstante, en términos comparados en la serie, el año 2011 registra el mayor porcentaje de alumnos que señalan que se dieron situaciones problemáticas especialmente entre alumnos de distinto centro, prácticamente un alumno de cada cuatro así lo percibe (24,9%). Como se verá más adelante, los docentes que participaron de la experiencia señalan también algunas dificultades en términos de convivencia entre alumnos. Probablemente las cifras registradas en cuanto a los niveles de conflictividad constituyan un parámetro dentro de lo esperable en este tipo de actividades. (Gráfico N° 5.7).

Gráfico N° 5.7- Porcentaje de alumnos según percepción de conflictos en el campamento. Años 2009 - 2011

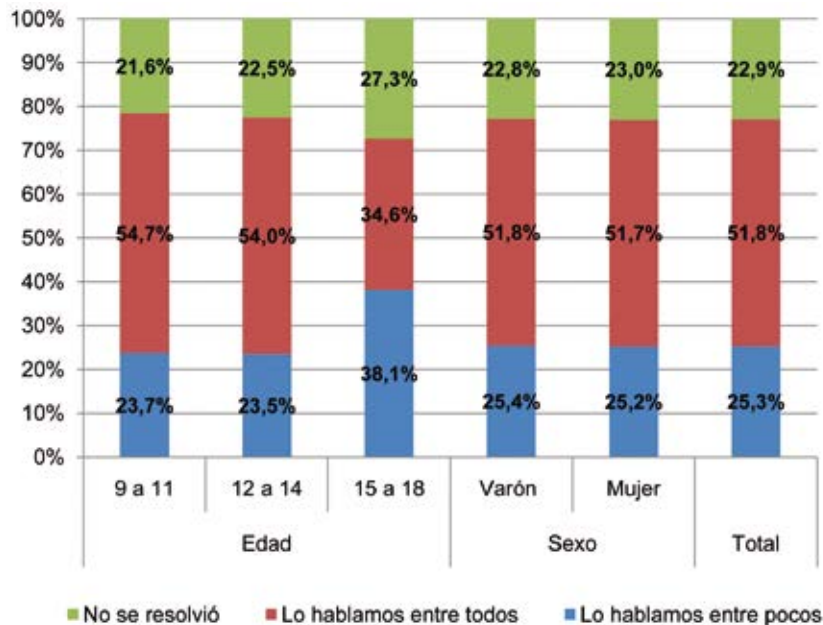


Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN



Lo importante, en todo caso, es observar que las situaciones de conflicto percibidas fueron, en la gran mayoría de casos, solucionadas apelando a distintas estrategias. La estrategia para la resolución de los conflictos parece haber consistido en el año 2011, al igual que lo registrado en las ediciones anteriores, en hablar del problema entre todos (51,8%), especialmente cuando involucraba a los alumnos de menor edad, lo que probablemente esté sugiriendo la participación de alguno de los adultos responsables en la resolución. En otros casos, los alumnos indican que se solucionó el conflicto hablando entre pocos (25,3%). De todos modos, aunque en un número relativamente pequeño (22,9%), algunos alumnos declararon que hubo situaciones que no llegaron a resolverse. (Gráfico N° 5.8).

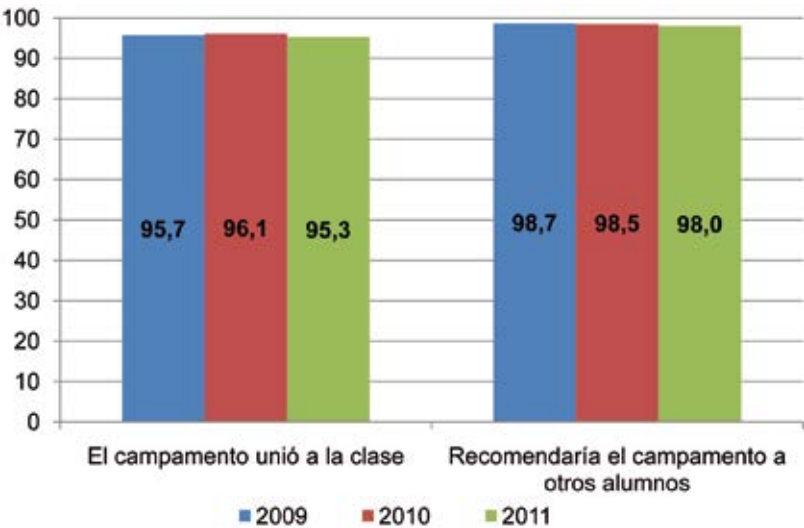
Gráfico N° 5.8- Porcentaje de alumnos según forma en que resolvieron los conflictos por edad y sexo. Año 2011



Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

Para finalizar, como se aprecia en el gráfico siguiente, el campamento parece constituir una instancia significativa para los alumnos. En los tres años de evaluación de la experiencia hubo porcentajes altos y consistentes de aceptación respecto a la importancia del campamento para fortalecer al grupo de clase y sobre si es confiable, al punto de recomendarla a otros amigos o compañeros. Es casi unánime la opinión de los niños y adolescentes sobre que el campamento unió a la clase (95,7%) y que recomendarían la experiencia a otros compañeros (98,7%). Entre las razones que dieron para recomendar los campamentos destacan la posibilidad de conocer nuevos amigos y lugares, de aprender cosas distintas y de divertirse, así como el buen relacionamiento con los animadores y docentes.

Gráfico N° 5.9- Porcentaje de alumnos que opinaron que el campamento unió a la clase y que lo recomendaría a otros. Años 2009-2011



Fuente: Encuesta Alumnos - DIEE/CODICEN

La mirada de los docentes

Los campamentos educativos contaron con la participación, como acompañantes de los alumnos, de un conjunto importante de docentes que desempeñan regularmente funciones en los distintos centros educativos. En esta sección se presenta un breve análisis de sus evaluaciones y opiniones relativas a sus experiencias durante la actividad a partir de la información que surge de la encuesta a docentes.

La información procesada proviene de una muestra de los formularios completados por maestros, profesores y estudiantes de formación docente con funciones de practicante en escuelas primarias, escuelas técnico profesionales y liceos de secundaria. Abarcó cuatro módulos principales:

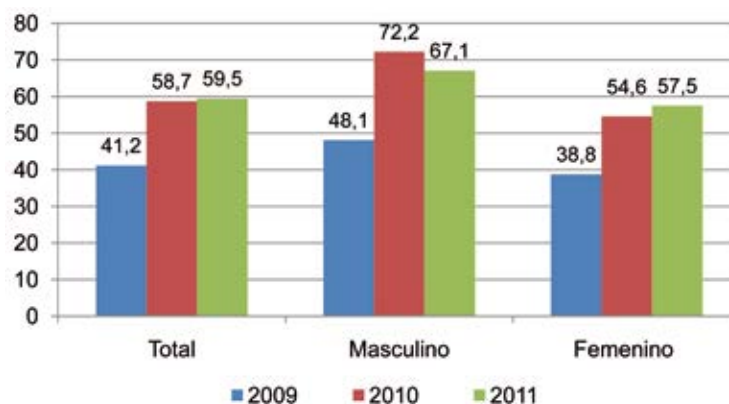
- **Experiencias anteriores en campamentos educativos.** Este módulo indaga sobre la participación anterior del docente en campamentos como acompañante de un grupo de alumnos y también sobre su propia experiencia como acampante en su etapa de alumno.

- **Interés en la experiencia.** Se exploran los motivos por los cuales los docentes decidieron participar de la experiencia. Esta parte de la información conjuntamente con el punto anterior refiere a circunstancias previas a la vivencia del campamento.
- **Valoración de las actividades de los campamentos.** Esta dimensión indaga las percepciones de los docentes respecto a las actividades desarrolladas en el campamento, así como sus opiniones sobre si la experiencia resultó novedosa para los alumnos.
- **Integración y convivencia.** Esta dimensión aborda las valoraciones que hacen los docentes sobre el clima de integración y relacionamiento que se vivió durante el desarrollo del campamento. Para ello se les consultó si lograron realizar sugerencias sobre las actividades, así como intercambiar opiniones con otros adultos; si observaron situaciones conflictivas y entre quiénes, eventualmente, se produjeron. Asimismo, se les preguntó sobre distintos estados personales (cansancio, preocupación, miedo, etc.) que pudieron haber sentido durante el campamento.

Experiencias anteriores

Los docentes acampantes de los años 2010 y 2011, a diferencia de lo observado con respecto a sus pares del año 2009, en su mayoría participaron anteriormente de un campamento como acompañantes de un grupo de alumnos. Seis de cada diez (58,7% y 59,5% para los años 2010 y 2011 respectivamente) así lo señalaron, frente a los solo cuatro de cada diez de la población docente del año 2009. (Gráfico N° 5.10).

Gráfico N° 5.10- Porcentaje de docentes que han participado anteriormente de un campamento como acompañantes de grupos por sexo. Años 2009 - 2011.



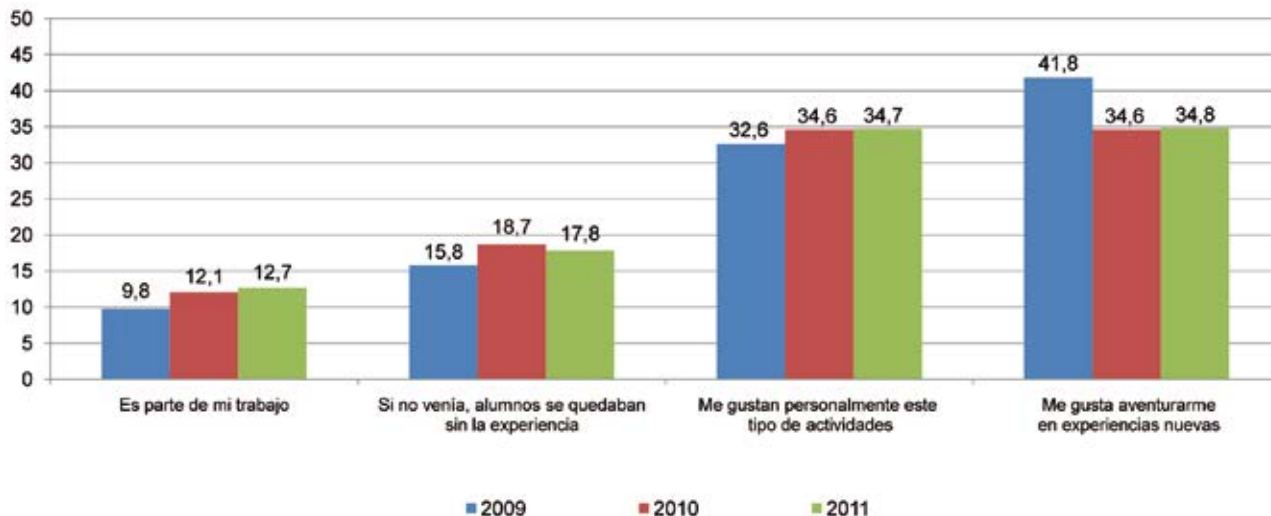
Fuente: Encuesta Docentes - DIEE/CODICEN



Interés en la experiencia

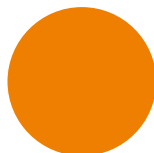
En todas las ediciones del proyecto, entre las principales razones aducidas para participar de los campamentos, los docentes señalaron que lo hicieron porque se trataba de una experiencia novedosa y por su gusto personal por ese tipo de actividades. Con mucha menor frecuencia aparecen otras razones que parecen indicar que la participación en el campamento es entendida como una prolongación de la actividad regular del docente.

Gráfico N° 5.11- Porcentaje de docentes según motivos por los que participó en la experiencia. Años 2009-2011



Fuente: Encuesta Docentes - DIEE/CODICEN

Los motivos o razones de los docentes para participar de la actividad marcan dos dimensiones definidas. La primera prioriza aspectos relativos a lo que puede ser entendido como obligaciones de las funciones docentes (“es parte de mi trabajo”; “si no venía, los alumnos se quedaban sin la experiencia”), la segunda se vincula a la motivación que despierta la actividad en sí misma (“me gustan personalmente este tipo de actividades”) o al desafío que personalmente le genera (“me gusta aventurarme en experiencias nuevas”). En general, se aprecia que los motivos principales están relacionados con el gusto y desafío que representa la actividad (69,5% para el año 2011, 69,2% para el 2010 y 74,4% para el 2009). Los docentes priorizan estos aspectos, consistente en los tres años, frente a aquellos vinculados de manera más directa a la función docente. (Gráfico N° 5.11).

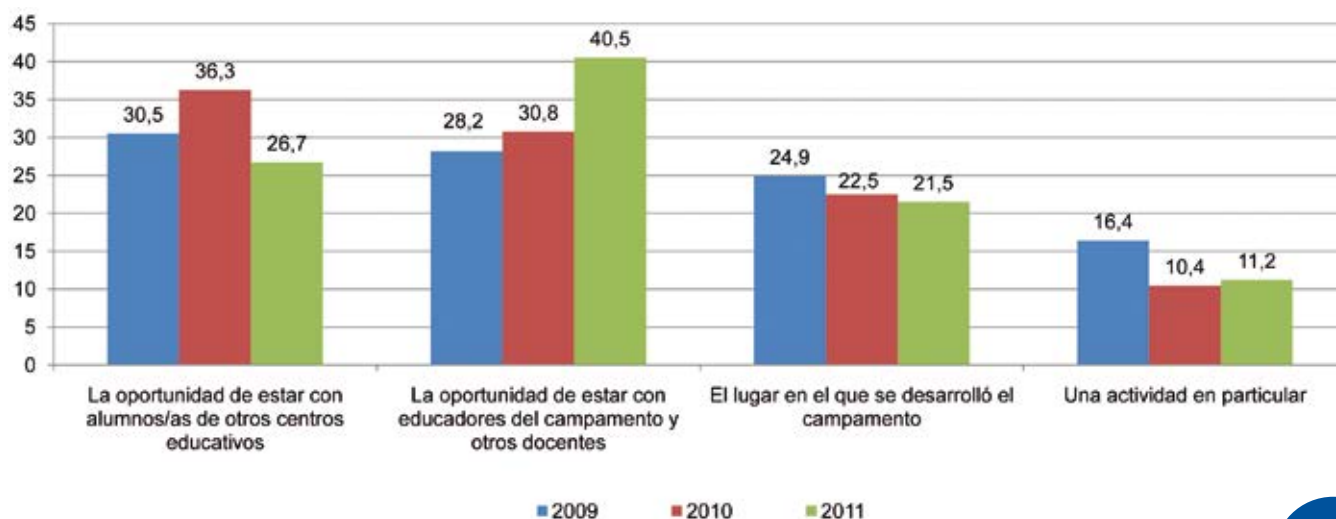


Valoración de las actividades del campamento

Casi la totalidad de los docentes, en todas las ediciones, consideró que el ambiente en el que se desarrolló el campamento resultó novedoso para los alumnos. Este grado de acuerdo en la opinión de los docentes era esperable, ya que un importante número de niños y adolescentes (en torno al 25% en cualquiera de las ediciones), no había salido hasta el momento de su localidad de origen y otro tanto no conocía otro departamento.

Para los docentes, lo más novedoso del campamento está vinculado a la oportunidad que tienen de compartir la experiencia con docentes o alumnos de otros centros educativos. Esta valoración se observó para las evaluaciones de 2009 y 2010 y se repite en el 2011 (58,7%, 67,1% y 67,3% respectivamente). Un conjunto menor de docentes hizo referencia al lugar en el que se desarrolló el campamento o a alguna actividad en particular, con porcentajes similares en las distintas evaluaciones. (Gráfico N° 5.12).

Gráfico N° 5.12- Porcentaje de docentes según aspecto que consideraron novedoso de la experiencia. Años 2009-2011



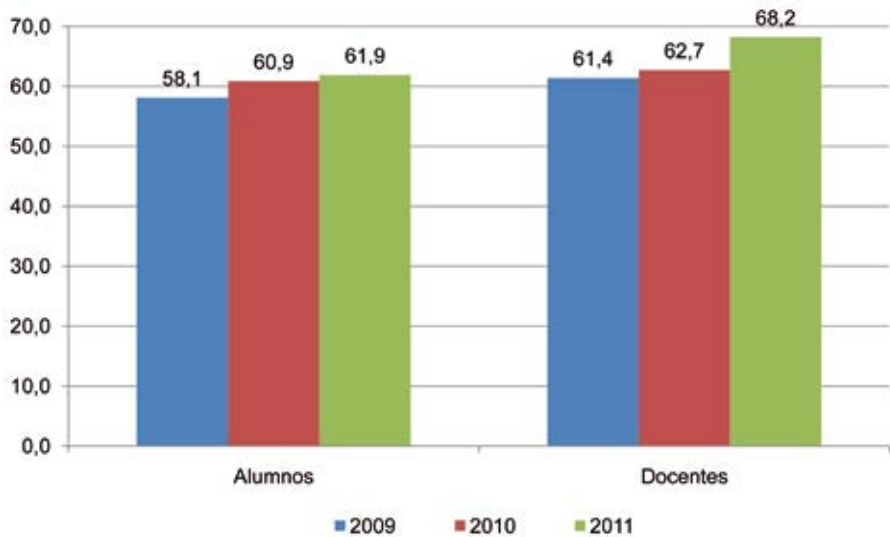
Fuente: Encuesta Docentes - DIEE/CODICEN

Integración y convivencia

Uno de los puntos relevantes que fundamenta la experiencia es la oportunidad de que los campamentos se constituyan en un espacio que fomente entre sus participantes valores de cooperación, integración, respeto, consideración por los otros y el asumir compromisos colectivos. En tal sentido, el hecho de que en los campamentos participaran docentes de distintos centros conjuntamente con alumnos y adultos y educadores de otras instituciones planteaba la posibilidad de que surgieran dificultades de distinto tipo en la planificación, coordinación o implementación de las actividades. La información recabada muestra que los campamentos constituyeron un ámbito apropiado para la práctica de actividades de cooperación y participación, a juzgar por las oportunidades que los propios docentes expresan fueron ofrecidas al

conjunto de acampantes. Al respecto, es importante señalar que un porcentaje elevado, que alcanzó al 68,2% de los docentes (siete de cada diez) en el año 2011, opinó que durante el campamento existió espacio para hacer sugerencias o ajustes a las actividades previstas. Un porcentaje similar (61,9%) afirmó que los alumnos también pudieron modificar las actividades propuestas. (Gráfico N° 5.13).

Gráfico N° 5.13- Porcentaje de docentes y alumnos que pudieron realizar sugerencias sobre las actividades previstas en el campamento, según la percepción de los docentes. Años 2009 - 2011

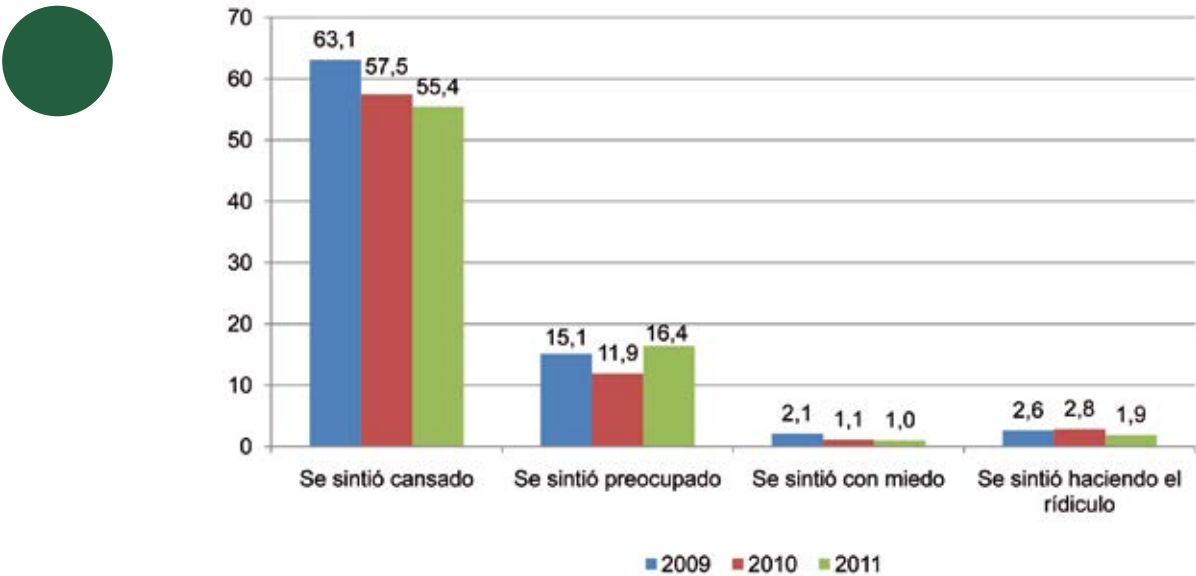


Fuente: Encuesta Docentes - DIEE/CODICEN



El elevado porcentaje de docentes que realizaron sugerencias o ajustes a las actividades del campamento constituye a la vez un indicador de involucramiento en las rutinas y propuestas. El grado de involucramiento y participación de los docentes se manifiesta también en que, en general, no se sintieron haciendo el ridículo, en todo caso señalaron haber sentido cansancio, probablemente como consecuencia de la intensidad de las jornadas. Por otra parte, es probable que las características y condiciones de los campamentos hayan incidido para que los niveles de preocupación o miedo sean relativamente bajos en la consideración de los docentes. Estos aspectos se comportaron de manera similar en todas las ediciones. (Gráfico N° 5.14).

Gráfico N° 5.14- Porcentaje de docentes según su percepción sobre cómo se sintieron durante el campamento. Años 2009-2011

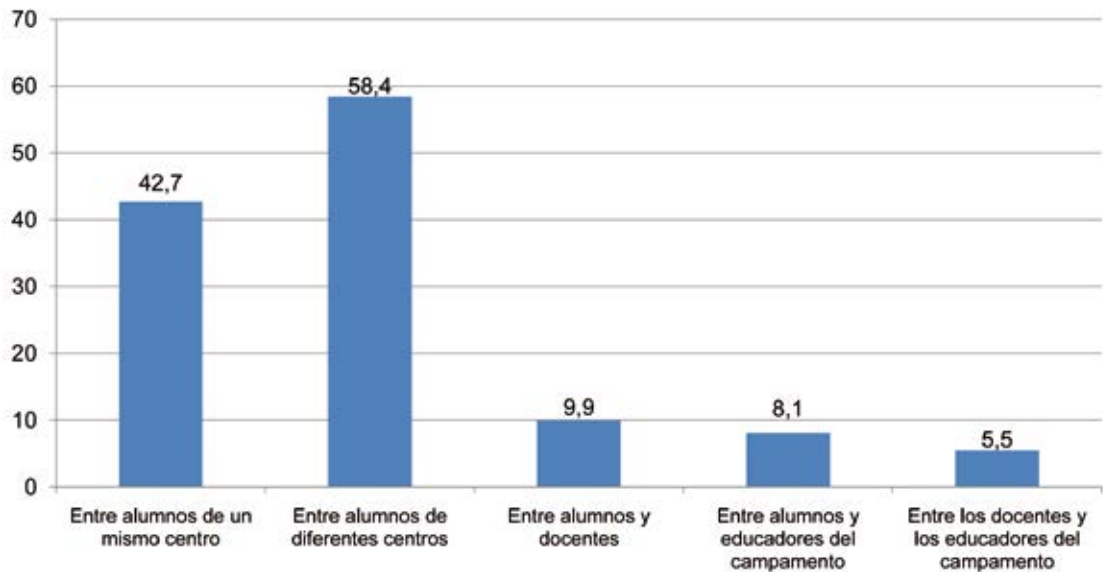


Fuente: Encuesta Docentes - DIEE/CODICEN

En relación a los conflictos, cabe destacar que el 69,8% de los docentes acampantes del año 2011 no observó problemas o conflictos importantes durante el campamento, cifra algo más baja que las observadas en las ediciones de 2009 y 2010 (80,0% y 76,6% respectivamente no percibió conflictos). La actividad de campamento en el 2011 es la que reporta el mayor grado de conflictividad a juzgar por las percepciones tanto de alumnos como de docentes.

Entre los que percibieron situaciones conflictivas en los campamentos del año 2011 señalaron que los problemas se dieron principalmente entre alumnos y, especialmente, entre alumnos de distintos centros educativos. Estas opiniones, que son concordantes con las expresadas por los propios niños y adolescentes, permiten configurar un escenario de campamentos donde las situaciones conflictivas están limitadas al relacionamiento entre alumnos, principalmente de distinto centro educativo.

Gráfico N° 5.15- Porcentaje de docentes que percibieron problemas en el campamento. Año 2011



Fuente: Encuesta Docentes - DIEE/CODICEN



La mirada de las instituciones que participaron del proyecto Campamentos Educativos: estudio de caso de una comunidad educativa

La literatura en ciencias sociales alude al estudio de caso como una estrategia de investigación que permite generar conocimiento sobre un fenómeno que, por sus características particulares, es considerado de interés. Su potencialidad está en la posibilidad de obtener información más completa y extensa sobre eventos actuales.

Una de las variantes con relación al estudio de casos está vinculada a investigaciones de corte exploratorio, que tienen por objetivo el acercamiento, la observación y la indagación primaria pero detallada sobre el contexto en que sucede el fenómeno.

Este estudio se inscribe en esa modalidad: intenta explorar sobre las condiciones y características de la participación en el proyecto Campamentos Educativos de cuatro centros educativos de una localidad seleccionada, radicada en el interior del país.

La particularidad de dicha localidad reside en que, a pesar de ser una localidad relativamente pequeña, es también una comunidad educativa relevante con una oferta que abarca los distintos niveles formativos de la ANEP (primaria, secundaria, técnica y formación docente), y en que todos estos niveles han participado del proyecto Campamentos Educativos, movilizándolo a muchos de los actores institucionales, docentes, alumnos y directivos, así como a las familias de los alumnos.

Concretamente se aplica una estrategia de corte cualitativo de recolección de información¹, en base a entrevistas a los directores o referentes específicamente designados por la Dirección de los centros educativos de la localidad elegida y que participaron de la experiencia del proyecto durante el año 2011.

Se realiza una exploración que indaga sobre aspectos relativos al funcionamiento de la experiencia en el centro, vivencias experimentadas, prácticas concretas aplicadas y modificaciones en el plano relacional a raíz de la participación en el proyecto. Con esta indagación se busca elaborar hipótesis



sobre lo pertinente de la experiencia en cada una de las ramas y, especialmente, sobre prácticas inherentes a cada una de ellas.

El estudio recoge información a partir de las entrevistas realizadas a los directores o referentes de una Escuela de Tiempo Completo, el liceo de la localidad, una Escuela Técnica (CETP) y un Instituto de Formación Docente. En este último, se generó la oportunidad para ampliar la base informativa entrevistando a algunas alumnas participantes de la experiencia de campamentos. Si bien esta instancia no estaba prevista, al tratarse de un abordaje exploratorio, se consideró de interés incluir sus opiniones para la elaboración de este informe.

En las entrevistas, de carácter semi-estructuradas, se abordaron los siguientes ejes temáticos:

- Actividades preparatorias para la participación del centro en Campamentos Educativos.
- Percepciones sobre la experiencia en los campamentos
- Visiones sobre lo positivo y negativo de la experiencia

El texto que sigue en los próximos puntos, corresponde al análisis de las entrevistas, sobre la base de identificar aspectos relevantes comunes y aquellos que diferencian situaciones, para lo cual se contextualiza en función de algunos emergentes.

Actividades preparatorias para la participación del centro en Campamentos Educativos

Entendemos por actividades preparatorias al conjunto de acciones e instancias que se promueven desde el centro para organizar la participación de alumnos y acompañantes en algunas de las tandas de campamentos previstas en el proyecto Campamentos Educativos.

¹ El diseño original contemplaba una estrategia de recolección de información que abarcaba a los docentes que participaron activamente, como acompañantes, del Programa y a docentes del centro que no participaron de la experiencia. De esta manera se intentaba realizar algún tipo de control, aun en términos exploratorios, para identificar posibles impactos del Programa Campamentos Educativos en las prácticas educativas y conductuales de los alumnos.

En general, las referencias a las actividades preparatorias estuvieron focalizadas en transmitir información a alumnos, docentes y padres de la propuesta de Campamentos Educativos, en aspectos organizativos sobre días de estadía, lugar, ajuar necesario. Al decir de algunos de los directores se realaron actividades preparatorias “típicas” consistentes en:

“reuniones previas con padres, con alumnos, mostrarles de las termas y del campamento Artigas nos mandaron un CD con fotos de cómo eran las cabañas, en qué consistían las comidas (...)”.

Las actividades preparatorias mostraron diferentes grados de intensidad y también diferentes problemáticas. En primera, se hace referencia a un proceso que incluye la notificación a la escuela para participar del proyecto, la visita de funcionarios del mismo y la búsqueda de soluciones internas para garantizar la participación de todos los alumnos.

Al decir de la entrevistada:

“el año pasado estuvo muy bien organizado, porque previamente notificaron a la escuela, hicimos reunión de padres, por supuesto, vino una persona de la Inspección, sería el coordinador de los Campamentos... vinieron dos personas. Vinieron a la escuela, me explicaron cómo era todo”.

A su vez el discurso hace referencia a las acciones llevadas a cabo que permitieron que todos los alumnos estuvieran en condiciones de participar de los campamentos. Para ello se resalta la colaboración de los padres:

“se nos presentó el problema de que había niños que no tenían las cosas para ir, eran los menos, pero había casos de niños que no tenían por ejemplo calzado adecuado, ropa adecuada para llevar, no era mucho lo que se pedía, pero como grupo, el grupo se animó, con los padres, hubo padres que apoyaron, que mandaron ropa, mandaron calzado, mandaron ropa de cama, toallas, por ejemplo por si eran necesarias, y la escuela también (...)”.



Por su parte, la Escuela Técnica describe un proceso, que implica la coordinación con el liceo sobre las fechas de campamento disponibles, reunión de coordinación con profesores y reunión informativa con alumnos y padres. Se resalta en el proceso el trabajo en equipo:

“Eso fue un trabajo de equipo, de la dirección, con los funcionarios de gestión, con los profesores, todos se metieron en el tema, solos no se puede hacer las cosas, sólo uno no lo puede llevar y eso fue lo importante (...)”.

El liceo no se apartó de la pauta “típica” de actividades preparatorias. Sin embargo se enfatiza en el discurso los problemas para distribuir los grupos de alumnos en las fechas disponibles para realizar el campamento. Estos problemas implicaron en los hechos que los grupos de segundo año no participaran de la actividad como estaba originalmente previsto.

Al no contar el Liceo con un número importante de profesores varones² que pudieran acompañar a los alumnos, las autoridades del liceo decidieron suspender en el año 2011 las acampadas para los alumnos de segundo año y ofrecer las fechas disponibles para los alumnos de la Escuela Técnica.

Este aspecto es relevante, forma parte de los protocolos de organización para posibilitar el desarrollo de la actividad. Es probable que otras instituciones hayan tenido las mismas dificultades y probablemente también se haya optado por la misma salida que la del liceo.

En un primer intento la dirección del liceo trató de que las soluciones provinieran de las sedes de los campamentos, pero con resultados dispares. En un caso la sede pudo disponer de funcionarios para acompañar a los alumnos varones y en otra no, por lo que para esta sede se tuvo que recurrir a la sub-directora como acompañante. Más allá de lo anecdótico de la situación, lo más importante a señalar es la dificultad que se presenta a la hora de conformar el grupo de acampantes que está integrado también por docentes. Quizás este sea un punto a analizar a la hora de organizar las acampadas y protocolizar condiciones de participación.



² No parece ser un problema de disposición o motivación, se plantea un aspecto más instrumental: “ellos están de acuerdo, les gusta la idea, pero no pueden ir. Y no son muchos tampoco los profesores, el liceo en total tiene 66, 68 profesores, están muy concentrados, por ejemplo la profesora de historia tiene todos los primeros y todos los segundos; nos pasa lo mismo con geografía, tenemos pocos profesores, y están muy concentrados, tienen muchas horas”.



Por su parte el Instituto de Formación Docente plantea la importancia de preparar la actividad desde un punto de vista conceptual, sobre los aportes desde la práctica docente, especialmente el concepto del juego y lo lúdico como aspectos formativos.

Si bien el interés en el proyecto surgió desde el Instituto, donde se generó alguna instancia de debate sobre las razones para participar o no, la confirmación para la participación llegó en un momento poco oportuno en la “vida académica” del Instituto, por lo que no se pudo preparar como se pretendía la actividad de campamento:

“cayó cuando ya casi estaban terminando, cuando ya casi ni estaban (estudiantes) en el Instituto. Creo que fue a fines de octubre, o fines de setiembre. Fue 29 y 30 de setiembre, que ellas estaban todas con los parciales que son hasta el 15 de octubre. Y yo tenía otras actividades (...) por lo que no dio el tiempo de que otro docente hubiera tomado el tema, para prepararlas, que hubiera sido interesante, que trabajaran sobre el concepto de juego, eso no lo pudimos hacer”.

La centralidad para el centro de formación está en la posibilidad de aprovechar la experiencia del proyecto para trabajar el concepto de campamento y en la oportunidad que ofrece para el fomento de procesos de integración, convivencia e impulso de valores ciudadanos y democráticos. Sin embargo, éste aspecto que en el discurso se prioriza, no pudo ser trabajado en este centro, en el primer año que alumnas de Magisterio participan de las acampadas.

Los centros de enseñanza primaria y media se caracterizaron por la realización de actividades preparatorias que enfatizan los aspectos informativos y de organización, incluyendo en éstos, como receptores, a las familias de los alumnos. No parece existir, o al menos no se hace referencia a ello, un protocolo que permita orientar la preparación de la actividad, ésta es producto de una construcción que opera en cada centro en base a la aplicación de lo que ellos denominan acciones “típicas”, que entendemos están referidas a cualquier



salida fuera del centro de los alumnos (paseos, viajes de fin de año, visitas didácticas). Es interesante el señalamiento que se hace de la disposición de recursos informativos sobre el lugar adónde irán de campamento, no sólo para conocer previamente las condiciones del lugar, sino también para disponer de elementos que permitan configurar y trabajar con los alumnos posibles agenda de actividades.

En tanto, para el centro de formación docente prevalece la necesidad de significar la experiencia del proyecto en sus aspectos formativos, poder trabajar curricularmente los conceptos de campamentos, juego, los aspectos lúdicos y aquellos vinculados a la integración y convivencia. Esto es aún parte de la agenda, de los propósitos, de la idea. Sin embargo, la posibilidad que estudiantes de formación docente participen del proyecto, a partir de la edición 2011, constituye un hecho que no deja de ser relevante, contribuye a entender y visualizar el proyecto también desde lo pedagógico.

Percepciones sobre la experiencia en los campamentos

Los comentarios que los directores o referentes recogen de los alumnos y docentes que participaron de la experiencia son consistentes en señalar que lo más novedoso fueron el lugar, las condiciones y las relaciones que se entablaron en el campamento³.

Abundan las referencias, en todos los niveles educativos, sobre actividades y lugares que fueron vividas como algo novedoso. Por ejemplo:

“los que fueron al campamento anduvieron por el río... ellos vinieron muy entusiasmados, el fogón también les llamó la atención, pero más una actividad que otra no, nos comentaron muchas (...)”.

³ Como se señaló con relación a las evaluaciones de los docentes, casi la totalidad de los docentes encuestados consideró que el ambiente en el que se desarrolló el campamento resultó novedoso para los alumnos. Para los docentes lo más novedoso del campamento está vinculado a la oportunidad que tienen de compartir la experiencia con docentes o alumnos de otros centros educativos.

Señalamos como aspecto peculiar, las menciones referidas a que los alumnos de primaria vinieron impactados con el hecho de dormir y compartir las cabañas con compañeros de distintas escuelas. Las experiencias hasta ahora vividas de salidas fuera del centro educativo, se limitaban a pasar la jornada en algún lugar, no a dormir:

“lo de dormir en cabañas, para ellos fue impactante, lo de dormir en cabañas en grupos, con otros compañeros, eso fue toda una novedad para ellos, porque los viajes nuestros nunca son de quedarse, son por el día (...) contaban que había cabañas, que compartían las cabañas, que hacían cosas, juegos, y los padres se quedaron encantados de que sus hijos hubieran participado de esa experiencia.”

El aspecto relacional es considerado principalmente para los alumnos de nivel medio. Se lo hace en términos de señalar el entusiasmo que provocó en ellos el campamento, la posibilidad de hacer y conocer nuevos compañeros, el haber intercambiado correos o teléfonos. No obstante parecería que estos lazos empiezan a diluirse con el tiempo:

“incluso el día que llegaron acá no tuvieron clase, pidieron para ir a biblioteca, bajaron las fotos, nos mostraban, nos contaban que habían intercambiado teléfonos, pero fue esa movida, y después no se mantuvo la relación entre ellos tampoco, ese intercambio de que habían venido muy contentos, de que habían conocido un compañero de Paysandú, en otra ocasión fueron con San Gregorio, todo eso, no sé siguió el contacto”.

La perspectiva del centro de formación docente tiene como rasgo distintivo la alusión al campamento como ámbito de aprendizaje, que despertó incluso la iniciativa para entablar contactos con referentes de alguna de las sedes. En palabras de la Directora:

“Ellas (se refiere a las alumnas) vinieron encantadas con el trabajo que hicieron, con la forma de aprender, bueno, yo hice después el contacto con la persona del campamento de..., ese fue otro contacto que tuve... cuando hablé por teléfono con él le dije, qué lástima que no inviten a los directores, y a los pocos días, o al otro día me llamó para decirme que si quería podía ir (...) Me hubiera gustado muchísimo participar de la experiencia para ver a las chiquilinas trabajando también en eso”.

En tal sentido se señala que el campamento podría aportar sobre pedagogía del juego, puesto que no existe una bibliografía específica. Los estudiantes que participen del mismo pueden constituirse en portadores de ese saber con el objetivo de encontrar nuevas formas de enseñar:

“(...) sería entonces para aportar un poco más (se refiere al proyecto Campamentos Educativos), bibliografía específica porque no hay en los Institutos bibliografía específica de juegos, de concepto, no hay nada. Lo que ellos nos mandaron estaba muy lindo, muy interesante, todo lo que es la pedagogía del juego y demás, pero no hay una bibliografía específica; entonces el campamento se va a estructurar como un programa diríamos, el aporte de bibliografía como metodología de la enseñanza. Yo creo que ahí es donde tendríamos que pensar que ellas lo tuvieran de alguna forma, los estudiantes de Magisterio y los de Profesorado, alguna forma que tendríamos que pedirle que nos hicieran..., algunas actividades en el año sobre esto, porque yo quiero buscar formas nuevas de enseñar y de atrapar a los muchachos en el liceo fundamentalmente, que es lo que me tiene preocupada”.

Un ejercicio siempre interesante como forma de aproximación a una evaluación sobre la experiencia es identificar aquellas situaciones que significaron un cambio positivo tanto a nivel personal como colectivo o institucional.

En general las expectativas sobre los efectos y resultados del campamento estuvieron en el discurso, poco definidas. Las expectativas, en general salvo para el centro de formación docente, se articulan en torno a la idea de disfrutar de un paseo de tres días donde los alumnos tendrán la posibilidad de compartir esos días con otros chicos de otros lugares en el marco de un entorno desconocido para ellos.

Al momento de preguntar sobre prácticas concretas o cambios conductuales que se pudieran resaltar y que pudieran asociarse al hecho de la participación en el proyecto, suelen identificarse algunas vinculadas a cambios a nivel de los vínculos.

No obstante, se trata de situaciones muy puntuales que son percibidas como cambio y como efecto perdurable del factor campamento. Sería una falacia componer a partir de ello un principio que le otorga al campamento capacidad per se para orientar acciones o modificar conductas.

En lo que respecta a prácticas docentes concretas que pudieron aplicarse a raíz de la participación en el campamento, la única referencia corresponde a la escuela de primaria, donde la entrevistada, en este caso, participó como acompañante. Es también una referencia puntual, pero ejemplifica algunos de los posibles usos en la labor docente y contextualiza la participación de los alumnos de este centro educativo:

“(...) para mí fue beneficioso porque después yo los llevé a otro lugar... ellos ya habían vivido lo del campamento, aparte de lo que yo utilicé para mi trabajo, por ejemplo nosotros vimos, yo estaba dando el tema de energía y ellos vieron el parque eólico que hay en Maldonado, lo vieron, después lo utilizamos, también vieron la diferencia, porque ellos no tienen muchas posibilidades de ver la parte geográfica por ejemplo, de ver más que el entorno de acá, ellos no salen mucho, a veces ni a Montevideo, hay muchos niños de los que viaja la familia por una cosa puntual, van al Hospital Militar, a llevar enfermos, que es

el lugar al que los trasladan, y generalmente los niños después no tienen muchas posibilidades, salvo que sean niños que vengan de otro lugar, que ya conocieron porque estuvieron viviendo en otro lugar, y que vengan a instalarse, pero los que son de acá, salir las familias que vienen a nuestra escuela, no, no tienen posibilidades de salir mucho con los padres los fines de semana, de ir a Minas, ir a Rocha, ir a Maldonado, no son familias que salgan, entonces ya de por sí el cambio del paisaje nomás, el ir a la reserva y que ellos vieran, lo trabajamos también que nos sirvió para el programa de cómo se están preocupando por conservar las especies animales”.

No se desprende del discurso de las entrevistadas que se hicieran instancias de evaluación más o menos definidas sobre algunos parámetros. Ello no significa que la actividad de campamento haya pasado desapercibida en la vida institucional. En general observamos que, con énfasis y estrategias diversas, se procuró realizar una devolución sobre la experiencia.

Importa observar que en todos los centros está presente la importancia de transmitir las experiencias vividas. En todos se aplican algunas estrategias e instrumentos para concretar esa devolución. Ello parece constituir un aspecto rescatable, que quizás pueda formalizarse mediante algunas pautas generales que permitan orientar esas devoluciones en términos de evaluación sobre distintas dimensiones de la experiencia, por ejemplo, la metodología de trabajo en los campamentos, relaciones y vínculos con otros alumnos y docentes, organización de actividades.

En tal sentido, muchas de las sugerencias que se formulan en las entrevistas están dirigidas a fortalecer las instancias de evaluación de la actividad en todo el proceso desde la preparación hasta su finalización.

Por ejemplo, para el Liceo:

“creo que sería muy atrevida si hiciera sugerencias para afuera, más bien lo que hicimos fue una autocrítica a nosotros, es decir, ver qué es lo que nosotros tenemos que trabajar más, que creo fueron un poco los tiempos, si bien los tiempos ahora ya tenemos la base de esto que no la teníamos, tal vez más trabajo informativo, es decir, bueno,

crear más el microclima antes de salir. Acá como que se informó, y salió el grupo, entonces digo de trabajar más con los chicos antes de la partida. Tal vez un poco más de las expectativas de ellos, y lógicamente faltó la evaluación. Por más que fuimos teniendo comentarios, pero todo muy informal, incluso la coordinación, no hubo esa instancia alumno-docente para evaluar la salida, que creo que si fuéramos a hacer una evaluación, iba a ser positiva. De parte de los chicos no se quejaron para nada de la infraestructura, ninguno, a ellos les dio lo mismo, se quejaron los adultos, ninguno vino y me dijo, pasé frío ni pasé mal, ninguno dijo nada, o sea que creo que si la hubiéramos hecho, hubiera sido totalmente positiva”.

En un sentido similar son las referencias de la Escuela, donde se plantea la necesidad de planificar la actividad durante el año lectivo. La idea sería que forme parte de un proyecto elaborado y propuesto por la propia escuela, más que la formulación de un proyecto cuya solicitud proviene de una instancia central:

“me gustaría sí que uno pudiera planificarlo en un momento del año que sirviera para seguirlo trabajando siempre después. Yo lo pude trabajar, pero no todo lo que hubiese querido, o de repente ir de acuerdo a los lugares que me sirvan más a mí, por ejemplo, como maestra del curso que estoy dictando, que las experiencias que vivan los niños estén más acordes con el programa de lo que yo después voy a trabajar con las propuestas, que sea un proyecto que parta desde la escuela, que lo presente, eso es importantísimo”.

La perspectiva del Instituto de Formación Docente apunta a lo positivo de la experiencia y a la necesidad de incorporar los aportes que surgen del proyecto Campamentos Educativos como herramientas de enseñanza, sugiriendo también que la actividad tenga carácter obligatorio para los estudiantes:

“lo positivo, cualquier otra forma que uno pueda darles, cualquier cosa más que uno les pueda aportar además del currículo oficial, establecido, a los estudiantes en los Institutos, con la falta de herramientas que se ven, es una colaboración más. Nosotros tenemos una población estudiantil muy deprimida, muy deprimida inte-

lectualmente y culturalmente, económica pero también intelectualmente entonces todo lo que sea de aportes, de cambio, de intercambio, de conocimiento de otros, todo eso es bienvenido. Algunas cosas habrá que hacer un poco más obligatorias, porque pasa esto, que de 17 fueron 11, más o menos, pero sé que se habían anotado más y después no fueron todas”.

Propone también trabajar el concepto de campamento desde la práctica docente, articulando acciones con la Comisión de Educación Física local, de manera de poder multiplicar la experiencia.

Visiones sobre lo positivo y negativo de la experiencia

Finalmente se hará referencia a las visiones sobre lo positivo y negativo de la experiencia de campamentos. Por aspectos positivos y negativos percibidos se entiende la evaluación más general de dicha experiencia por parte de los entrevistados. Aquí se mencionarán los elementos que fueron mencionados como “pros” y “contras”, o aquellos valorados como ventajosos o desventajosos de dicha experiencia.

Aspectos negativos

En primer lugar, cabe resaltar que las menciones sobre los aspectos negativos fueron relativamente escasas, y se suelen vincular a aspectos muy puntuales de la experiencia (logística, fechas y calendario escolar, la dieta alimenticia en el campamento, etc.) y no a una evaluación general del campamento. Incluso las alumnas de Formación Docente entrevistadas han señalado que no encuentran elementos negativos a mencionar:

“En lo personal creo que negativo no encontré nada”.

Entre los aspectos “a mejorar” se mencionó aquel relacionado con la organización del campamento en lo que refiere a la logística y preparación de actividades. En este sentido, se hizo referencia al momento de arribo al campamento en el cual se percibió cierta desorganización básicamente en cuanto a los traslados de docentes que arribaron a posteriori del grupo de alumnos, que de ser planeados con cierta antelación, o mejor previstos podrían haberse evitado algunos inconvenientes:

“También hubo inconvenientes con la organización con el campamento, ellos se bajaban a las doce de la noche en la ruta, primero que no los podían ir a buscar, no sabían cómo llegar los dos docentes que iban, después llamamos de vuelta y hablaron con otro coordinador de ellos mismos que los podían ir a buscar a la ruta, o sea que todo eso se fue definiendo mientras las profesoras ya iban en viaje”.

También en lo que a la logística respecta, se ha aludido a la dificultad, y quizás falta de incentivo, para los docentes de asistir al campamento cuando muchos de éstos no residen en la localidad del centro educativo en el cual imparten clases. Este caso aquí señalado es típico de docentes que trabajan en el departamento de Canelones, que pueden residir en Montevideo o en otras localidades del departamento que no necesariamente son cercanas al centro educativo en el cual dictan clases; o que no se suele contar con alta frecuencia de conexión de medios de transporte que le permiten llegar a la escuela o liceo. En este caso, a docentes residentes en Montevideo les resultaba engorroso el traslado, el itinerario de ida y vuelta, y el retorno al lugar de residencia:

“Los Profesores vienen de Montevideo, para ir con los chicos, ustedes se imaginan, Montevideo (a la localidad), (de dicha localidad) a Salto, ¡es de locos! ¿A qué hora hay que salir? Lo mismo pasa los sábados de tarde, yo no tenía cómo mandarlos para la casa”.

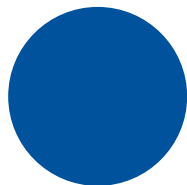
Este elemento señalado puede servir de insumo para trabajar el incentivo de los docentes para asistir a las experiencias de campamentos, así como para resolver con antelación la complejidad logística relativa al traslado del personal docente de este tipo de centros educativos.

Otro aspecto asociado a la organización del campamento es aquel que refiere al momento del año en que se va de campamento y la sede que les es asignada. Por ejemplo se menciona un caso en el cual la asignación de la sede redundó en un lugar con poca infraestructura para asistir en invierno, lo cual presentó algunas dificultades que surgen de falta de calefacción, abrigo y por tanto, también mayor exposición a enfermarse:

“La mayoría volvió enfermo, de mojarse, ellos lo que decían era que el campamento Artigas era muy lindo, la atención fue buena, la comida también, pero que no era un campamento para invierno, por la distribución, porque los baños quedan lejos, las cabañas son muy frías, estaban solo con radiadores, los radiadores no funcionaban. Se habían quedado con la idea de las termas que estaba funcionando la calefacción, que les dieron ropa de cama. Acá fueron confiados que la ropa de cama se les daba y cuando llegaron no había, no había siquiera una frazadita por cucheta”.

Lo señalado por la entrevistada provee información no desestimable en lo que atañe al equipamiento y servicios de algunas sedes y su adecuación para asistir en determinados momentos del año.

En la misma línea de aspectos organizativos a mejorar, se ha mencionado aquella que tiene que ver con el tiempo de preparación y la circulación de la información con cierta anticipación, a modo de poder desarrollar mejores activida-



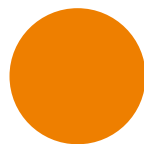
des preparatorias al campamento, entre las que se incluyen la búsqueda de material sobre el lugar con alumnos, quizá reuniones preparatorias con los padres y reuniones de planificación entre los docentes asistentes. Por ejemplo:

“Respecto a lo negativo, no sé si negativo, pero sí cosas que habría que afinar, detalles, detalles de coordinación, (...) lo que puedo decir es que hubo muy poco plazo entre que nos enteramos y la primer fecha, fue muy poco lo que tuvimos para trabajar, sumado eso a la inexperiencia nuestra, porque una vez que nosotros tengamos experiencia en el trabajo, por más que los plazos fueran cortos, tendríamos una base de cómo encarar eso (...).”

En lo que a la planificación refiere, como se dijo más arriba, se mencionaron problemas para prever la cantidad de grupos que asistirán en el año, y la eventualidad de generación de expectativas en grupos de alumnos que luego no podrían asistir. Aluden indirectamente a la necesidad de contar con mayor información previa a fin de poder planificar con mayor exactitud la cantidad de alumnos que podrán asistir y en qué tandas:

“Desde el centro nos hubiera encantado que saliera, nos dolió mucho cuando tuvimos que decir hasta acá llegamos, porque además se te empiezan a juntar con otras actividades, en la vorágine de que surge esto, surge el otro, llega un momento en que nosotros tenemos que ir definiendo. Esto estaba dando bastante trabajo poder concretarlo, y con la segunda experiencia tal vez tendríamos que haber seguido luchando otro poquito, pero el temor era de llevar un grupo de segundo, crearles la expectativa que iban a ir, y en la próxima no iban.”

Estos aspectos denotan cierta necesidad de lograr mayores niveles de comunicación o mayor circulación de la información en lo que atañe a la anticipación de momento en que se saldrá de campamento; cuáles son las actividades y costos que asume el centro y cuáles son responsabilidades de la organización central de campamentos.

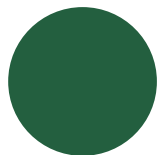


Otro punto a tener en cuenta es la necesidad de que las fechas en las que se desarrolla el campamento acompañen armónicamente al calendario escolar. Con esto se hace referencia a que la asistencia al mismo no se encuentre superpuesta con actividades curriculares de difícil posposición para el centro educativo (ej. entregas de trabajos de finalización de curso, evaluaciones, etc.). En algún caso esto fue mencionado como un elemento a tener en cuenta y que afecta la cantidad de estudiantes que asisten a la experiencia:

“¿Y quiénes fueron de campamento? Cuarto año, del Profesorado no quiso ir nadie, fueron de Magisterio. Se llamó uno por uno a todos los de Profesorado de cuarto, individualmente se les hizo una llamada a través de la Adscripta que está a cargo, y a Magisterio también, y los que quisieron fueron. Lo que yo le dije, es que la fecha no era la correcta, fueron ahora, el 29 y 30 de octubre, fueron a.... Les tocó..., pero la fecha no era correcta, estábamos justo finalizando los cursos, presentando todas las monografías, los trabajos finales, entonces hubo gente que no quiso ir porque perdían posibilidades de estudiar.”

Por otro lado, desde la Escuela Técnica se mencionan algunas dificultades en el desarrollo del campamento que surgieron por problemas de integración entre grupos de alumnos provenientes de distintos centros educativos y distintos departamentos del país. Según su opinión, perciben que el foco del problema estaría en la divergencia de intereses entre los grupos, así como también diferencias de edad, y en las distintas “experiencias de vida” de su lugar de origen:

“Había una descompaginación en cuanto a las franjas etareas, entre Ciclo Básico y los chicos de FPB de..., que por tanto eran mayores de quince años (...) era descompaginación también porque tienen intereses diferentes, ellos en realidad la pasaron de forma bastante preocupante, por decirlo de alguna manera. Federico lo puede decir, a cada rato nos volvía a juntar con los docentes, para poder volver a hablar. Claro, ustedes no tendrían que preguntarnos esto a nosotros, tendrían que preguntar a...”



Estos fragmentos del discurso de quienes asistieron a la experiencia denotan el importante desafío que conlleva la integración de estudiantes que provienen de realidades bien diferentes, con expectativas e intereses distintos en cuanto a las actividades lúdico-educativas que en el campamento se desarrollan.

Aspectos positivos

Los aspectos positivos fueron claramente predominantes en el discurso de los entrevistados. El balance general que realizan de la experiencia es que ya sea por la multiplicidad de actividades, distintas de las comúnmente llevadas a cabo en los ámbitos formales de enseñanza; por la combinación de lo didáctico y lo lúdico; por el estímulo a la integración entre estudiantes, así como también entre estudiantes y adultos; por los cambios positivos percibidos en los estudiantes al regreso del campamento, entre otros elementos; hacen de éste un ámbito bien valorado y estimulante para quienes pasaron por él.

En este sentido, el elemento más destacable y reiterado por los referentes y directores entrevistados es la gran relevancia de este tipo de actividades como estímulo a la integración entre alumnos provenientes del mismo y de otros centros. No sólo la integración per se, sino que también el desarrollo de capacidades/habilidades de integración al permitir a los alumnos salir del contexto de aprendizaje tradicional del liceo, a un contexto de aprendizaje desde la perspectiva de la educación no formal.

En consonancia con lo anterior, se han mencionado algunos cambios conductuales en estudiantes a posteriori de la experiencia. Dichos cambios se asocian al logro de mayor integración entre pares y mayor comunicación con los adultos:

“Tenemos un alumno que cambió totalmente, para bien, realmente me parece extraño. Hubo un cambio positivo. Antes siempre andaba solo, ahora está integrado, viene, nos da un beso, antes se alejaba del resto, tenía un comportamiento muy extraño, evidentemente es alguien que viene con grandes problemas. Los compañeros y hasta nosotros teníamos miedo, no sabíamos cómo iba a reaccionar”.



A su vez también se destaca cómo el campamento brinda la posibilidad de “ampliar los horizontes”, en el sentido de conocer y acercarse a sitios que antes desconocían. Señalan el enriquecimiento que supuso la experiencia por la posibilidad de conocer lugares nuevos (conocer la capital, conocer el mar, etc.) y por otro lado el enriquecimiento como experiencia en sí misma:

“Lo positivo es lo que hemos estado hablando, la posibilidad de los chicos de conocer, de salir, de integrarse principalmente, eso me parece que es fundamental, porque muchos no tienen posibilidades, no conocen ni tienen posibilidades de salir, entonces esto bueno, sería darles la posibilidad de conocer y de integración sobre todo”.

En el mismo sentido, la directora del Instituto de Formación Docente señala:

“Tengo chiquilinas con bastantes problemas culturales. Entonces todo esto ayuda a enriquecerlas, gente que cuando fuimos el año pasado a Montevideo, nunca había ido a Montevideo”.

Otro elemento valorado positivamente es que la actividad les permitió desarrollar más confianza en sus compañeros al compartir distintas instancias que requieren poner en juego la cooperación entre pares:

“Se acuerdan que confiaban en que el otro los miraba, no solo eso, (...) nos permitimos jugar de una forma diferente, nos tomábamos en brazos, ella por ejemplo era la hermana menor, yo la hermana mayor, entonces nos cambiamos los roles (...) Era una instancia que tenías para poder intercambiar, conocer a otros”.



A su vez, las alumnas de formación docente relatan al campamento como una instancia muy “cuidada”, en cuanto al aspecto organizativo, se sintieron “tenidas en cuenta” por parte de los organizadores y recreadores que cumplieron su rol encargándose hasta de los detalles:

“Fue todo muy cuidado, muy armónico, el respeto, la atención para cada uno de nosotros, el más mínimo detalle, ellos nos servían, nos atendían, nos hacían sentir bien en todo momento”.

También se señala que el diseño de las actividades estuvo sincronizado con la motivación e interés de los alumnos (de primaria en este caso) lo cual denota una buena elaboración y puesta en práctica de la propuesta. Así también se visualizó que existían propuestas alternativas en los casos en que las actividades planeadas no fueran lo suficientemente motivadoras para los alumnos. Así, la maestra que participó del campamento, señala:

“A mí me pareció muy valiosa la experiencia, porque para los niños por ejemplo era otro ambiente, otro lugar, con otras personas a las que no conocían y con las que tenían que interactuar, con propuestas diferentes, porque eran propuestas de juego pero organizadas, que eso también se valora, porque no era jugar a cualquier cosa, ...eran propuestas organizadas, bien pensadas, y que estaban elaboradas de acuerdo a la hora del día, al tiempo, a los intereses del niño también, porque cuando ellos veían que bajaba el interés de los chicos cambiaban la propuesta, (...) o sea, ellos iban de acuerdo al ritmo del niño, tuvieron en cuenta eso, yo lo vi, lo vivencié”.

En este mismo caso de la experiencia con niños de nivel escolar, la docente entrevistada destaca la organización en cuanto a la división y sincronización de una gama amplia de actividades. Se enfatiza la alta capacidad de lograr estimular e interesar a los alumnos generando compromiso con las actividades propuestas y altos niveles de integración y participación, sin que se visualizaran grupos de estudiantes al margen o no integrados a dichas actividades.

En los casos en que se mencionó la presencia de situaciones conflictivas entre alumnos, la maestra de la escuela sostiene que se arribó a una buena resolución de los conflictos apelando a instancias de diálogo en todo el grupo de asistentes.

Otro elemento positivo tiene que ver con la división de tareas en el campamento. Según señala la maestra entrevistada, los alumnos tendían a dividir las tareas según roles tradicionales de género (por ejemplo las niñas barriendo y los varones arreglando objetos) pero desde los adultos recreadores, docentes y asistentes se estimuló a compartir, y por tanto a distribuir equitativamente todas las tareas asociadas al cuidado, arreglo y orden de la cabaña (barrer, hacer las camas, ordenar la cabaña, etc.). En este sentido la docente señala que:

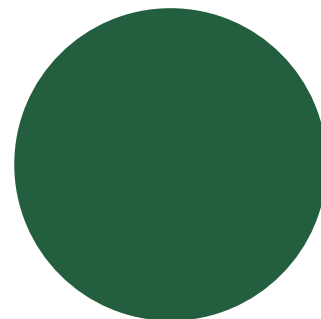
“A otros niños les hizo muy bien para compartir actividades, porque: ‘ahhhh yo barrer no, eso es cosa de mujeres, las niñas barren, los varones arreglamos las sillas’. Les decíamos ‘no, es tarea de todos, todos hacemos de todo: tender la cama, arreglar la cabaña’. Antes de salir había que arreglar la cabaña, dejar todos los bolsos ordenados, las camas tendidas y después salimos a desayunar o hacer las otras actividades”.

Por su lado, desde el Instituto de Formación Docente, se desatacó la riqueza de la experiencia en tanto les permitió conocer nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje que, según señalan, pretenden aplicar con sus alumnos a posteriori. Resaltan la importancia de recurrir al factor afectivo y lúdico en la práctica educativa que, a veces, tiene otra fuerza pedagógica que las metodologías más tradicionales. Así es visualizado desde la dirección del centro de formación docente:

“Vinieron absolutamente encantadas (...) Ellas vinieron encantadas con el trabajo que hicieron, con la forma de aprender (...) Los comentarios fueron que la metodología de trabajo fue muy buena, y que les había servido, me dijeron ellas en general para poder tener otras herramientas para trabajar en la escuela”.

Las alumnas también así lo expresan:

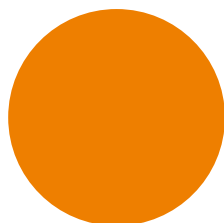
“Las instancias de juego aplicadas en la práctica educativa es fundamental. Creo que ya pasó de ese docente estructurado que venía de una tarima, y el plano afectivo creo que es fundamental. El factor vínculo es muy importante (...) la innovación en el juego, llevarlo a la práctica educativa que no se ve mucho, y cuando uno a veces dice de utilizar el juego, se cuestiona, por qué el juego, y bueno, creo que de innovación tiene bastante. Y como que las experiencias del juego en sí mismo tienen mucha fuerza”.



El cuadro que sigue sintetiza los aspectos rescatados como relevantes en el discurso del conjunto de actores educativos entrevistados, diferenciando los percibidos como positivos de los negativos.

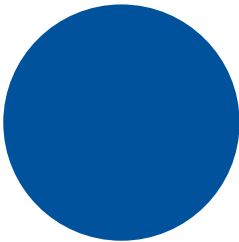
Intenta resumir las opiniones vertidas por todos los entrevistados de acuerdo a la experiencia vivida en el campamento. Por ello, a primera vista, algún elemento puede parecer contradictorio, por ejemplo la alusión a la integración entre alumnos o la referencia a la organización y logística. En este sentido, se trató de sintetizar los elementos centrales mencionados por los directores, referentes docentes y alumnos entrevistados de la comunidad educativa. Cabe destacar que las aparentes contradicciones tienen que ver con la diversidad de las experiencias asociadas a los campamentos, así como a las características del alumnado, de los recreadores y docentes que están a cargo, pero también de los perfiles y especificidades de cada sede. Por tanto cada experiencia es única y lo que puede ser vivido o percibido como negativo para algunos entrevistados, puede resultar un elemento bien valorado para otros dependiendo de cómo se conjuguen todas las características y los aspectos coyunturales de cada experiencia.

El cuadro que sigue no debe leerse en términos polares o dicotómicos, ni intentar realizar generalizaciones en base a esta información. Por el contrario se trata de identificar énfasis, elementos significativos, situaciones concretas, expresados por los actores de esta comunidad educativa, en la diversidad de sus experiencias con relación al proyecto.



Cuadro N° 7- Síntesis de aspectos positivos y negativos señalados por los entrevistados

Aspectos positivos mencionados	Aspectos negativos mencionados
Integración entre alumnos provenientes de diferentes contextos	Se señalan algunos problemas organizativos puntuales relacionados con: asistencia de los docentes, logística del campamento, información sobre el campamento
Desarrollo de capacidades/habilidades de integración y cooperación social	Fechas de realización del campamento y su coordinación con el calendario escolar
Realización de actividades que promueven la generación de confianza en la relación entre pares y con adultos	Percepción de problemas para prever cantidad de grupos que asistirán en el año y generación de expectativas en los estudiantes
Se percibe como una experiencia organizada y cuidada en sus detalles.	Percepción de que el centro educativo tiene que asumir ciertos gastos y gestión del campamento
Diseño de las actividades en función de y acompañando la motivación e intereses de los alumnos	Dificultades de integración entre alumnos de diferentes centros educativos
Buena resolución de conflictos que emergieron en el desarrollo del campamento	
Estímulo a la distribución equitativa de tareas entre niños y niñas	
Tomar contacto con nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje que podrán replicar con sus futuros alumnos (caso de estudiantes de formación docente)	

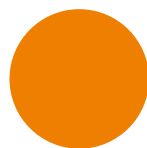


A modo de síntesis

Luego de la primera edición del proyecto en el año 2009, las siguientes implicaron una ampliación de la experiencia hacia un número importante de centros educativos de los distintos sub-sistemas, y proyectos educativos y formativos de la ANEP y el MEC. Por primera vez, en el año 2011, participaron alumnas de centros de formación docente con el propósito de recoger experiencias sobre metodologías de aprendizaje desde lo creativo y lo lúdico.

En el plano de las evaluaciones destacamos los siguientes puntos:

1. Los campamentos constituyen una experiencia novedosa para los alumnos y los docentes. Para los primeros ello se fundamenta en que más de un tercio no habían salido hasta ese entonces de su departamento de origen. Para los docentes, lo novedoso reside en la oportunidad de poder compartir la experiencia con colegas o alumnos de otros centros educativos.
2. Se repite el hecho de que la actividad despierta interés y expectativas en los alumnos. Ello se aprecia por la búsqueda de información previa en clase sobre el lugar adónde irían de campamento, especialmente en los alumnos de primaria.
3. Al igual que en ediciones anteriores, los alumnos mostraron un alto grado de satisfacción con las actividades propuestas y realizadas en las distintas sedes, así como también con las instalaciones. Se constató una muy buena receptividad con respecto a los recreadores, considerándolos como personas amables, divertidas y solidarias. Los docentes por su parte destacan que el campamento proporciona la posibilidad de realizar sugerencias o ajustes a las actividades previstas, el sentir que sus opiniones son respetadas, valoradas y tomadas en cuenta.
4. La vida en los campamentos se destaca, en general, como armónica y como un buen reducto para entablar amistades, superando eventuales prejuicios o consideraciones previas sobre alumnos de otros centros. No obstante el año 2011 se caracterizó por ser el que registró un porcentaje mayor de alumnos que identificaron la presencia de situaciones conflictivas entre alumnos de distintos centros.



5. No obstante lo señalado en el punto anterior, el campamento resultó un buen ámbito para la resolución de los conflictos. Casi ocho de cada diez de los alumnos que observaron conflictos, señalaron que éstos fueron resueltos, especialmente a través charlas colectivas (entre todos).
6. Los campamentos continúan siendo una instancia significativa para los alumnos, a juzgar por la casi unánime opinión respecto a recomendar el campamento a sus pares y por lo importante que fue para la unión del grupo de clase.

La evaluación incluyó, para la edición 2011, la realización de un estudio de caso en una localidad que tiene la particularidad de constituir una comunidad educativa. Con este estudio se pretendió recoger información con respecto al funcionamiento de la experiencia en los centros educativos de dicha comunidad. Se trata de una aproximación de tipo exploratoria, cuyo objetivo es indagar la percepción de los actores educativos involucrados.

Se contemplaron tres dimensiones de análisis: 1) actividades preparatorias para la participación de los centros en campamentos educativos; 2) percepciones sobre la experiencia en los campamentos; 3) visiones sobre aspectos positivos y negativos de la experiencia.

Las actividades preparatorias mostraron diferentes grados de intensidad y también diferentes problemáticas. En la escuela de primaria y en la escuela técnica se describe un proceso algo más formalizado en cuanto a la gestión de recursos para preparar a los docentes, alumnos y familias para la participación en los campamentos. El liceo, se ajusta a una pauta típica de información como elemento preparatorio, pero plantea algunas dificultades para la distribución de grupos en las fechas previstas y en la disponibilidad de docentes varones para acompañar a los alumnos. Por su parte, formación docente, que no tuvo oportunidad de realizar una preparación protocolizada, plantea la importancia de preparar la actividad desde un punto de vista conceptual sobre los aportes de la práctica docente y sobre el concepto de lo lúdico como aspecto formativo.



Respecto a percepciones sobre la experiencia del campamento, todos los discursos con distintos énfasis, fueron coincidentes en señalar que lo más novedoso fueron el lugar, las condiciones y las relaciones que se lograron entablar en el campamento.

Las referencias sobre efectos o resultados del campamento estuvieron en el discurso, poco definidas, sólo se mencionan algunos cambios conductuales positivos durante o después del campamento. A partir de estos elementos no es posible concluir que el campamento tiene un efecto directo e inmediato en las modificaciones de estos aspectos.

Del discurso tampoco se desprende que se hicieran evaluaciones más o menos definidas sobre algunos parámetros, lo cual no significa que la experiencia haya pasado inadvertida para los centros educativos. En general, se constataron estrategias diversas con énfasis en la devolución, a través del relato y las imágenes de lo vivido, más que en la evaluación.

Finalmente en lo que respecta a puntos positivos y negativos, los actores entrevistados aludieron a una amplia gama de aspectos que, a su juicio, fueron significativos ya sea como elementos a mejorar o como componentes a mantener. Entre los primeros se señalan condiciones organizativas puntuales relacionadas con: asistencia de los docentes, logística del campamento, información sobre el mismo, fechas de realización y su coordinación con el calendario escolar. Asimismo, se incluyen percepciones sobre problemas para prever la cantidad de grupos que asistirán en el año y la eventual generación de expectativas en los estudiantes. También se hace mención a problemas puntuales de conflictividad en cuanto a la integración entre alumnos de diferentes centros.

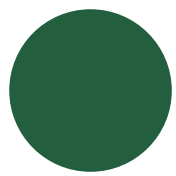
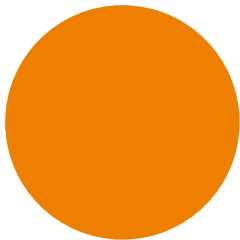


Los aspectos positivos, que fueron los preponderantes en el discurso, giran en torno a la importancia del campamento para la integración de alumnos provenientes de diferentes contextos y el desarrollo de capacidades/habilidades de integración y cooperación social. También se considera al campamento como un lugar donde se promueve la generación de confianza en el relacionamiento entre pares y con los adultos en un ambiente organizado y cuidado en sus detalles. Se destaca el diseño de las actividades realizado en función y acompañando la motivación e intereses de los alumnos, y la buena resolución de conflictos que pudieron emerger durante el desarrollo. A su vez, se hace mención a la relevancia de la distribución equitativa de tareas según roles de género no tradicionales, que fueron posibles en dicho ámbito. Por último, para el caso del Instituto de Formación Docente se enfatizó cómo esta instancia permitió tomar contacto con nuevas metodologías de enseñanza-aprendizaje asociadas a los componentes lúdicos y afectivos, que podrían replicarse con sus futuros alumnos.





La perspectiva de las sedes



Los campamentos, como los cuentos pero al revés

“Había una vez... y no había un rey... un pedazo de madera...”

Una sorpresa. Así empieza uno de los cuentos más conocidos de la humanidad y tal vez de los menos leídos: “Las aventuras de Pinocho”. Algo así como un juego. En 1883 cuando se publicó, este giro, este cambio de proceso por el que dice Collodi que no hay rey, supuso una sorpresa. Este cuento fábula, no deja de ser un juego, una fantasía, una serie de hechos narrados que configuran la historia de una “vida”.

Algo así son los campamentos, pero al revés.

El campamento educativo es un tiempo de vida, que al tiempo se transforma un relato, en cuento y a veces en fábula. Encierran sorpresa, placer, creatividad, pero es vida, que al finalizar y llegar a casa, rápidamente ante sus padres, se transforma en cuento. Generalmente pasa a ser un relato oral que va cambiando con el transcurso del tiempo.

Este un aporte que hacen los campamentos a los niños y jóvenes del sistema educativo es fundamental. Le dan una vivencia especial, inédita, para transformarla en su historia.

Sin entrar en análisis de las condiciones actuales de la sociedad y la importancia de los procesos que se viven en la escuela, en el liceo o en la Universidad del Trabajo, los campamentos suman vivencias casi inexistentes en aquellos ámbitos. En esta pequeña “burbuja” de casi tres días pueden pasar cosas nuevas, inolvidables y seguramente irrepetibles.

El campamento es **una vivencia en comunidad, de una nueva y efímera organización social, en contacto directo con la naturaleza, lejos de las seguridades e inseguridades del propio ámbito familiar y barrial (o del pueblo), dinamizada especialmente para gastar nuestro tiempo con alegría, con el objeto último de aprender a vivir mejor con los otros.**

Prof. Enrique Piazza Hernández
Director de la Colonia
de Vacaciones de AEBU



La alegría, o más específicamente el placer, se torna en el atajo a la perennidad de la vivencia. Es el catalizador del pasaje a la eternidad de lo vivido.

Las experiencias de vida que se cosechan en el campamento educativo forman parte de un proceso que comienza desde mucho antes y puede finalizar tal vez mucho después o ser eterno, si corre la suerte de convertirse en un cuento, como el de Pinocho.

Desde hace ya cuatro años, con trabajo permanente, hemos generado las acciones pertinentes para que TODOS los niños de la escuela y los jóvenes de nivel medio vivan esta experiencia enriquecedora.

¿Qué le aportan estos campamentos a los niños y niñas de 10 a 14 años de la educación pública?

Muchos conocimientos, aprendizajes para la vida, vivencias nuevas. Conocer otros departamentos del país, el mar, la sierra, el aeropuerto, la capital del país, un arroyo no contaminado, niños de otro centro educativo, otros hablan “otro” idioma, la ducha con agua caliente, la cama para él solo, otras músicas, unos días sin el celular, que se pueden equivocar sin culpa y que lo pueden comentar con los demás, que pueden jugar con otros, con “desconocidos”, y seguro que muchas cosas más, dependiendo de cada niño y su propia historia, del lugar y la fecha del campamento y del grupo que lo toque.

Pero, basándome en los años que llevo en esta tarea docente y de padre, quiero destacar un aprendizaje, un aprendizaje importante hoy, importante para los padres y para la educación, para el país: ayuda en independencia individual.

Si arriesgo una frase para definir el objetivo de los padres diría: lograr que los hijos se valgan por sí mismos, definan sus acciones por su voluntad y tomen las riendas de su vida en el amor, afectos, economía, profesión y todas las áreas de definición humanas. Que generen y busquen muchas alternativas y elijan libremente sus opciones, en busca de eso que llamamos “FELICIDAD”, incluso algunos graficamos diciendo en tono dramático: se manejen solos cuando nosotros no estemos.

Para muchos, para la mayoría de estos niños, esta experiencia es la PRIMERA VEZ que está tres días y dos noches lejos de sus padres o su familia y lejos de su “lugar”. Este alejamiento elegido, guiado y acompañado en un marco de seguridad es una práctica de independencia. También lo es para los padres y se manifiesta en los temores por lo que le pueda pasar a su hijo lejos de ellos y en la frase “como lo extrañé” que dice el padre o madre y la simple respuesta del niño: ¡yo no!

Esta independencia de su núcleo familiar los fortalece a todos, obviamente si el campamento es bien realizado.

En la preparación del campamento hacen trabajos individuales y colectivos identificando el lugar física y geográficamente, su historia e interactúan con los responsables de las sedes y a veces con otros niños que van a conocer y se preparan para separarse de la familia. Pero allá, a 200 o más kilómetros de su casa, el niño está solo, con sus



amigos, que tienen su misma edad, los mismos miedos e iguales certezas.

Ya por aportar a esta fortaleza individual, en el fuero íntimo del niño los campamentos se justifican, pero, este equipo de trabajo se propuso afirmar otros temas que vemos desvalorados: encontrarse con otros, con “distintos”, en una convivencia sana, con respeto a lo individualidad en un marco democrático y de normas claras y acordes a nuestra base cultural.

La independencia de un ser humano se construye, se enseña, se apoya, se muestra y demuestra, desde la más tierna edad, al igual que todos los aprendizajes humanos. El nivel de complejidad de la independencia lo hace tal vez uno de los más difíciles de desarrollar. La independencia personal depende de otros aprendizajes y características humanas tales como la seguridad, la confianza, la autoestima, el relacionamiento con los otros, la mirada de los otros, las opiniones de los demás.

Ayudar a la independencia es apostar a dar caminos a la libertad.



Campamento, un camino sin retorno...



¡PARADOJA!

Palabra mágica que al menos a mi siempre me recuerda al “Corto Buscaglia”, mago de la palabra, del pensamiento y por sobre todo del delirio fantástico y colorido.

Paradójico pretende ser el título de este breve texto pues si algo está íntimamente ligado a la actividad de campamento es el “esperado regreso” del mismo, la vuelta, el re-encuentro con lo propio, con los afectos de siempre, con la cotidianidad que nos reasegura en nuestra experiencia de vida.

Volver, para el acampante es la posibilidad de reproducir en su memoria todo lo ocurrido en esos días extra-ordinarios, re-vivirlos y re-cordarlos no solamente desde el pensamiento sino “volver a pasarlos por el corazón”, reeditar las emociones, lo que resuena en la piel, en el pecho, en el aroma de vida compartida.

Volver, para la familia que lo espera, es recuperarlo, y la posibilidad de reconocerlo en toda su dimensión de persona y ser querido, añorado, extrañado, recordado día a día, hora a hora, minuto a minuto de su ausencia como no se lo podrían haber imaginado jamás.

Volver, para los acompañantes, docentes, equipo de re-creadores, adultos responsables en la experiencia, es un suspiro de alivio, una tibieza de sabor dulce por una responsabilidad asumida y cumplida, una sonrisa escondida por el gusto de también regresar a los suyos.

Y sin embargo lo paradójico es que nunca volvemos en realidad; la experiencia de un campamento es tan inmensamente fuerte, conmovedora y potente que difícilmente permita “regresar”, volver a lo que fuimos, retornar a la normalidad. Pienso en que es tan brillante la luz de la vivencia en esta actividad que ilumina mucho más allá de lo que se veía hasta inmediatamente antes de experimentarla, tanto del camino de vida como del interior de uno mismo.



Prof. Ariel Castelo
Director del CENTRO DE INVESTIGACIÓN
Y CAPACITACIÓN EN LUDOPEDAGOGIA
La Mancha – Montevideo, Uruguay



Un camino sin retorno en el mejor sentido de la imagen parabólica de nunca la misma agua en el río, nunca la misma persona, otro niño, otro adolescente otro maestro o profesor, otra persona, enriquecida de virtudes y defectos, propios y ajenos, descubiertos y reconocidos, endulzada de sentidos y sentimientos, coloreada de acciones y actitudes, sonidos y sabores, contactos y tactos.

Después de un campamento no seremos los mismos que éramos, algo se habrá movido dentro y fuera de nosotros que nos ayude a crecer, a seguir buscando sinceramente la felicidad y el buen vivir para uno y para todos, poquito a poquito pero indefectiblemente, sin prisa pero sin pausa, el campamento deja huellas indelebles, imborrables y muchas veces intransferibles.

Una de las experiencias y propuestas metodológicas que forman parte del proyecto de Campamentos Educativos es la LUDOPEDAGOGÍA creada y desarrollada por el Centro de Investigación y Capacitación La Mancha en Uruguay desde el año 1989 hasta la fecha.

La Ludopedagogía aplicada a la circunstancia del campamento es la propuesta de trabajo de La Mancha en su sede en el Complejo Turístico de Pueblo Palmar en el departamento de Soriano en una actividad que hemos llamado “Campamento de las luces”.

Para ayudar a esclarecer y acercar al conocimiento teórico de la propuesta de la Ludopedagogía transcribiremos a continuación un trabajo titulado *Ludo ponencia: “con los pies en la tierra, la cabeza en las nubes y el corazón en las manos”* presentada en la Primera Convención por el Derecho a Jugar en Lima, Perú en setiembre del 2010 por el Prof. Ariel Castelo director del Centro La Mancha.

A través de ella queremos compartir en esta publicación algunos de los principios y características principales de esta metodología que entre otras virtudes, para nosotros, cumple también con la condición lúdico-fantástica de no permitir “volver atrás” una vez que ha sido “experimentada”.

De este modo aportamos nuestra experiencia y saber acumulado en 25 años de trabajo e investigación, con la intención de contribuir a la mejor comprensión de la diversidad y rica fecundidad que entraña el proyecto de Campeonatos Educativos del que estamos sentidamente agradecidos de formar y ser, *arte y parte*.

Es una ponencia que habla del *cuerpo*, que habla con el *cuerpo*, que habla desde el cuerpo, para construir una ruta de transformación, un camino de *cambios*.

VENTANA SOBRE EL CUERPO

La iglesia dice: El cuerpo es una culpa

La ciencia dice: El cuerpo es una máquina

La publicidad dice: El cuerpo es un negocio

El cuerpo dice: yo soy una fiesta

Las palabras andantes de Eduardo Galeano

Con los pies en la tierra... es una forma de decir que nos paramos en la realidad, que nos interesa y que luchamos por transformarla para que sea más justa, más sana, más libre para todas y todos; es una manera de decir que nos paramos “con un cable a tierra” conectados con la vida real y sobre todo sin negar ni eludir los obstáculos, muy por el contrario, confrontándolos para encontrar las mejores soluciones; apelamos a la racionalidad, como uno de los muchos recursos humanos para la resolución de problemas complejos, pero no como el único, ni tampoco, como el más importante.

Con la cabeza en las nubes... es una apuesta a la imaginación, a la fantasía y a la creatividad, desplegadas, también, como recursos humanos, inmensamente ricos y



fecundos para desarrollar algunas capacidades personales y sociales que nos permitan soñar y poner todo nuestro esfuerzo en acción para alcanzar esos sueños.

Con el corazón en las manos... es la convicción que tenemos sobre la imprescindible e impostergable atención a esta necesidad fundamental de la humanidad para alcanzar su desarrollo integral: la afectividad; poner la ternura y el afecto “a flor de piel”, porque si de algo se trata la vida, para todas y todos, es sobre una larga carrera por alcanzar un estado de felicidad plena y estable, una simpleza tan inmensamente compleja que no debemos jamás perder de vista, en especial quienes trabajamos con personas; nos ocupamos de atender este costado humano usualmente oculto e invisibilizado en muchas circunstancias y actividades socio-políticas, y que justamente por ello, pierden el sentido de humanidad que las convalida.

El ojo puesto en la vivencia/ex-periencia

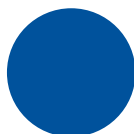
El comienzo de todas nuestras proposiciones en clave de Ludopedagogía -estrategia metodológica para la intervención comunitaria creada por el Centro La Mancha de Montevideo, Uruguay- parte de una vivencia lúdica, usualmente de un juego.

Se convierte en una invitación/provocación o como nos gusta llamarle, un *algoritmo social*.

Nombramos de este modo, a una serie de operaciones, acciones concatenadas que ordenadamente procuran resolver una situación de alta complejidad, en este caso una actividad lúdica que plantea algún tipo de desafío.

Al involucrarse e intentar resolver la proposición, es decir, “metidos al juego” se produce algún tipo de movimiento, corporal y simbólico, personal y colectivo, se altera la socialidad originalmente instalada.

Esta estimulación procura abrir la posibilidad de moverse del lugar en el que usualmente nos ubicamos para escuchar, para recibir; correrse de allí en el sentido físico, mental y también de disposición actitudinal, para activar otros procedimientos de resolución personal que suelten la cabeza, el cuerpo y la emoción, que liberen las potencialidades y capacidades para buscar soluciones por nuevos caminos.



Lograr escuchar, sentir y comprender de otra manera; abarcar más, permitir-se más.

Nos gusta ponerlo en estos términos: *el cambio de escenario cambia la percepción de la escena y al mover el cuerpo se mueve la perspectiva*.

Cuando cambiamos el ángulo de la mirada, el lugar de la experimentación y de la acción se mueven los parámetros, los apoyos, cambian las distancias, se abren diferentes sentidos para la percepción de la realidad, se amplía y enriquece su conocimiento, se potencian y fortalecen las capacidades y competencias necesarias para su transformación.

Hacemos fuerte hincapié en la necesidad de atravesar vivencialmente una situación o sea ponernos en acción, provocarnos este movimiento clave y necesario para después intentar comprender los efectos causados por el mismo y, eventualmente, avanzar en una posible trasposición didáctica para convertir la vivencia en una experiencia -salirse y mirarse a uno mismo dentro de la vivencia realizada- pudiendo luego ser factible de abstraerla y de compartirla.

Para crear movimiento debemos desestabilizarnos y perder el equilibrio

La provocación a moverse se inicia con un desajuste, con algo que nos des-acomoda y nos saca del lugar de comodidad y de seguridad que nos ofrece lo conocido; nos obliga a salir del puesto de la estabilidad, de lo que ya manejamos con tranquilidad y es justamente esa inestabilidad generada la que nos impulsa a recuperar el equilibrio perdido, para no caer, exactamente del mismo modo que en la mecánica física, cuando inconscientemente damos un paso al caminar.

Este paso provocado desde el juego, metafóricamente hablando, nos inicia en un viaje que si nos lo permitimos nos puede llevar a recorrer lugares novedosamente interesantes, a re-conocer y a descubrir aspectos de nosotros mismos y del contexto que nos rodea, en síntesis, a profundizar el conocimiento de la realidad toda.



Un vehículo para hacer el viaje

Hemos hallado en el juego, un instrumento de transformación de la realidad de enorme poder, lo concebimos como un fenómeno de dimensión cultural y por ende esencialmente humano.

Transcribimos aquí el concepto de juego creado por el Centro de Investigación y Capacitación en Ludopedagogía *La Mancha*, en el año 1994, en ocasión de la *1ª Bienal Internacional del Juego*, realizada en el mes de septiembre de dicho año en Montevideo, Uruguay:

“el juego es una actividad libremente elegida, que otorga el permiso de transgredir normas de vida internas y externas (auto y hetero impuestas); es un satisfactor sinérgico de necesidades humanas fundamentales*, que abarca la dimensión individual y colectiva y tiene alcance en el plano cultural, social y político”

* Manfred MaxNeef – Desarrollo a escala humana

Utilizamos el juego como el vehículo idóneo para realizar este viaje a la zona de lo desconocido.

Descubrimos que muchas veces esa parte oscura de la realidad no es más que un territorio “prohibido”, ya sea por sanción social, cultural, política o por opción personal, con o sin conciencia de ello.

Gracias a las virtudes y oportunidades que ofrece el juego, se puede construir una nueva realidad, a la que llamamos “realidad lúdica”.

Es el territorio de la transgresión autorizada, permiso muy especial que otorga la circunstancia de estar jugando, incluso con aquellos temas y situaciones más complejas y difíciles de abordar.

El trayecto de abordaje de estas temáticas o la ruta que recorremos para arribar a ellas, resulta reveladora de posibilidades diversas y sobre todo, distintas a las prescritas, preconcebidas, instaladas y construidas a priori, frente a las circunstancias que nos plantea el juego.

Esta oportunidad habilita una actitud no solamente de mayor apertura y profundidad creativa frente a los desafíos del trabajo social en general, sino además y de manera muy especial, fomenta la capacidad de la tolerancia y la comprensión del punto de vista del otro.

Ello se produce porque en primer lugar colabora con el cambio actitudinal a través del empoderamiento de la persona, en tanto le ofrece reconocerse capaz de encontrar resoluciones novedosas y eficaces y, en segundo término porque dicha transformación personal puede alterar el modo de socialidad es decir, la relación con los otros, contribuyendo de esta manera a la posibilidad de construir una nueva ciudadanía, mas tolerante, participativa, libertaria y democrática.

Desmonte conceptual de la acción

La Ludopedagogía, concebida como una metodología de intervención educativa, socio-cultural, comunitaria y de incidencia política, se propone ayudar al conocimiento de la realidad (personal y social) para mejorar las estrategias de transformación de la misma.

La acción de jugar, como práctica privilegiada de la Ludopedagogía, nos importa principalmente en los impactos personales, grupales y sociales que se provocan en su desarrollo, por lo que resulta clave para su reconocimiento por parte de los “jugantes”, darse la oportunidad de desentrañar algunos aspectos de la vivencia para que ayuden a la comprensión y conexión profunda de la misma.

Nos referimos a ese momento con la idea de “desmontar” conceptualmente la acción lúdica vivida, apelando para el conocimiento de sus múltiples aspectos, a todos los recursos que dispone la persona para abarcarlos.

Tomamos como punto de partida una suerte de diagnóstico amplio, el concepto de la “Patología del conocimiento” (Gusdorf-Morin) que plantea las enormes dificultades para la comprensión en plenitud de los fenómenos.

Luego nos posicionamos en relación al tema epistemológico desde una ética e ideología crítica, propuesta a través del concepto del “Epistemicidio” (Boaventura de Sousa

Santos) que denuncia el asesinato de otras formas de conocimiento que no se ajusten a la concepción occidental hegemónica e hiper-racionalista.

Finalmente, con la Ludopedagogía elegimos un procedimiento operativo que aplicamos sobre la realidad, sintetizado en el siguiente postulado: “Conocer para transformar, jugar para conocer”.

Parafraseando a Carlos Núñez (Educar para transformar. Transformar para educar) un querido amigo y ejemplar luchador social desde el campo de la Educación Popular en México, decimos que el *camino del conocimiento* puede verse profusamente enriquecido si le incorporamos este particular dispositivo del juego.

...con los pies en la tierra, la cabeza en las nubes y el corazón en las manos

Pensar, actuar y sentir, las tres dimensiones imprescindibles para la acción comprometida, creativa y jugada desde la ética, que individualmente podemos aportar a la construcción colectiva.

Nos tomamos el atrevimiento de imaginar -lo que es siempre el comienzo de la transformación- que verdaderamente es posible otro mundo mejor, más justo pero también más disfrutable, más equitativo pero también más atractivo, más libre pero también más afectivo.

Jugar es poner en duda

A través de la herramienta con la que hemos elegido construir esta propuesta, el juego, nos permitimos “dudar de todo”, interpelar las verdades adquiridas, las concepciones y los valores legitimados por la costumbre y la repetición, los temas sagrados e intocables, o más transgresor aún, los temas sacralizados.

Nos metemos conscientemente en el laberinto de la pregunta revolucionaria, de la curiosidad motivadora, del descubrimiento sorprendente y también a veces, de la confirmación profunda y asumida del saber adquirido.

“El inicio del conocimiento es preguntar y solamente a partir de las preguntas es que se debe salir en busca de respuestas... todo comienza con la curiosidad y, unida a la curiosidad, la pregunta.

Es profundamente democrático comenzar a aprender a preguntar”

Paulo Freire, Hacia una pedagogía de la pregunta

“Epistemología inversa” B. S. Santos

Otra vez recurrimos a un concepto del sociólogo portugués que plantea, entre otros, este diferencial con el paradigma de la ciencia académica tradicional oponiéndole un paradigma emergente que *acude a la experiencia para conocer*.

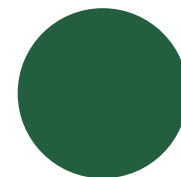
Procuramos conocer, desde y con el hacer del juego como acción que acumula y suma al conocimiento pero, por sobre todas las cosas, hace del proceso de enseñanza/aprendizaje verdaderamente una *inter-acción*, que enriquece el resultado final con el intercambio que posibilita: las *acciones entre* quienes participan en él.

La teoría se justifica en tanto la práctica y la experiencia demandan las explicaciones necesarias para comprender el fenómeno y que ello ayude a su clarificación y apropiación.

Nos gusta decir que muchas veces el conocimiento arriba después del saber, entendiendo estos dos, como fenómenos conexos pero diversos ya que asumimos el pensamiento de la cultura maya que nos revela: *el conocimiento habita en la cabeza, la sabiduría habita en el corazón*.

Creemos en verdad que la vivencia y la experiencia práctica comprometen nuestra completa integralidad, y nos permiten muchas veces, *saber sin entender*.

Nuestra ruta nos ha permitido descubrir y conocer cantidad de experiencias sociales y comunitarias creativas -comenzando por la nuestra- que dan cuenta del valor y la eficacia del camino experiencial como forma de aproximación al conocimiento de la realidad y su transformación.



“...tanta experiencia social queda desperdiciada, debido a que ocurre en lugares remotos. Experiencias muy locales, no muy conocidas ni legitimadas por las ciencias sociales hegemónicas, son hostilizadas por los medios de comunicación social y por eso han permanecido invisibles, “descredibilizadas”. A mi juicio el primer desafío es enfrentar este desperdicio de experiencias sociales, esta riqueza inagotable de experiencias sociales que es el mundo: tenemos unas teorías que nos dicen que no hay alternativa, cuando en realidad hay muchas alternativas. La gente sigue luchando por cosas nuevas, y ellos sí piensan que hay alternativas nuevas.”

Boaventura de Sousa Santos

Cuando proponemos una herramienta de intervención comunitaria como la Ludopedagogía, lo hacemos pensando en su carácter de esencialidad o sustantividad, es decir en su capacidad de construir *sentido* y no de su carácter funcional o decorativo, es decir subsidiario a los contenidos.

Nos interesa destacar y valorizar asimismo y en relación a la construcción de sentido como propósito principal, la idea de que *la forma también hace al sentido* y por ello sostenemos como de relevancia significativa que la lúdica y la estética, pueden aportar desde la *forma*, desde el *modo* y el *cómo* a la construcción de una ética y una cultura de Paz.

Hemos creado un neologismo: Ludestética, que sintetiza exactamente nuestra concepción integrada de una actividad que pretende rescatar tres componentes: el ambiente desde una perspectiva estética, el guión o desarrollo desde una concepción lúdica y la trama o sentido intencional que se construye desde una postura ética.



A modo de síntesis

La Ludopedagogía es una posibilidad de realizar un abordaje metodológico con resultados que le agregan sentido a la temática que esté en cuestión.

Esto gracias a la habilitación de una mirada realizada desde una perspectiva o ángulo diverso, que ubica al observante u observador actuante, en otro lugar que el usualmente establecido, permitiéndole incorporar nuevos y diferentes elementos de conocimiento de esa realidad.

La finalidad última es la de empoderar a la persona como sujeto de cambios y en el ejercicio de sus derechos y responsabilidades, tanto individuales como colectivos.



Re-escrita en Roma, noviembre 2010

NB:

El formato de la Ludo ponencia es el de una instancia interactiva, de modo que al aporte conceptual y teórico que se trae para compartir por parte del ponente, se le pueda incluir “en proceso”, visiones, opiniones y construcciones conceptuales de las/los participantes, propiciadas por la metodología lúdica.

Camino al andar... Campamentos Educativos

**Prof. Raúl Falero,
Lic. en Educación Física (ISEF)
y Técnico en Recreación (UCUDAL).**

Nosotros, el equipo de Pidoganchó “el que me toque es un...”, tenemos el desafío de llevar adelante la experiencia de Campamentos Educativos desde 2011 y es un placer poder educar desde la experiencia de campamentos.

La educación actual debe promover el aprender a aprender para toda la vida, estimulando el deseo de aprender, las ganas de querer saber más, de evolucionar. Entendemos que hoy aprender es el nuevo valor de la educación. El desafío para el equipo de trabajo es favorecer las instancias donde se puedan desarrollar múltiples aprendizajes, con alegría y cohesión grupal, que requiere la promoción de la construcción del conocimiento, por lo que podemos considerar que tanto estudiantes como educadores deben aprender concomitantemente, intentar generar una nueva identidad y cultura en educación. La educación debe apostar a la transformación de la cultura imperante, cultura sobrecargada de anti-valores. Como educadores debemos promover los cambios que la sociedad y la cultura requieren para mejorar la calidad de vida de todos. Campamentos Educativos, un espacio educativo no formal dentro de la educación formal, promueve el desarrollo de todos los sujetos, para favorecer la autonomía personal, para entusiasmar el descubrimiento de otras posibilidades, nuevos contextos y nuevos horizontes que den sentido a sus vidas y creen herramientas, capacidades para caminar hacia la creación de proyectos vitales en sus vidas. ¿Cómo lo pensamos y lo hacemos? Evidentemente los desafíos son muchísimos ya que el campamento lo forman la PREVIA, el DURANTE y el POST-CAMPAMENTO, cualquiera de ellas, complejas.

Nos centraremos en el DURANTE y profundizaremos ese aspecto entendiendo al proceso educativo que acompañamos en niños/as, adolescentes y docentes como un desafío que nos permite brindar calidad educativa. Una educación de calidad: *“(...) es aquella que promueve el pleno desarrollo de la múltiples potencialidades de cada persona, con aprendizajes socialmente relevantes y experiencias educativas pertinentes a las necesidades y características de los individuos y de los contextos en los que se desenvuelven”*.¹ (p.14)

El campamento permite a la persona en estos tres días disfrutar de la convivencia y los aprendizajes que vivimos, convivencia afectuosa, respetuosa disfrutando de espacios físicos agradables, diferentes, un lugar armonioso entre el hombre y la naturaleza. Alimentación saludable, pensada para que el equilibrio se de en todo momento. El tercer eje de la experiencia en el campamento es la metodología empleada y en la que nos centraremos en este artículo.

En nuestra propuesta educativa uno de los conceptos clave es el de experiencia, pues consideramos que la experiencia es la que dota a las personas de la apropiación autónoma de los aprendizajes. Lo que construyo con el otro e internamente queda grabado, es como una huella, entonces la experiencia debe ser animada pedagógicamente y promovida en una diversidad de ensayos y vivencias interactivas.

Heidegger (1987), en cuanto al término experiencia nos comenta que: *“(...) hacer una experiencia con algo significa que algo nos acontece, nos alcanza; que se apodera de nosotros; que nos tumba y nos transforma. Cuando hablamos de hacer una experiencia, eso no significa pre-*

¹ II Reunión Intergubernamental del Proyecto Regional de Educación para América Latina y el Caribe (EPT/PRELAC), realizado en marzo de 2007 en Buenos Aires, Argentina..

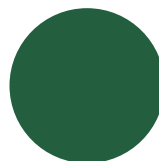
cisamente que nosotros hagamos que acontezca, (hacer significa aquí: sufrir, padecer, tomar lo que nos alcanza respectivamente, aceptar, a medida que nos sometemos a hacer algo). Hacer una experiencia quiere decir, por tanto, dejarnos abordar en nosotros propiamente por lo que nos interpela, entrando y sometiéndonos a eso. Podemos ser así transformados por tales experiencias, de un día para otro o en el transcurso del tiempo.”²

Estos ensayos y vivencias las hacemos a través de la Pedagogía de la Expresión, el juego y actividades recreativas, de formación.

Para que se entienda mejor decimos que la Pedagogía de la Expresión se fundamenta en la *Convención de los Derechos del Niño* (ONU, 1989), considera la propuesta de la *Declaratoria Mundial sobre la Educación para Todos* (UNESCO 1990) y que en nuestro contexto específico se afirma en la Ley General de Educación del Uruguay (Ley N° 18.437/ dic. 2008).

Los elementos centrales en la Pedagogía de la Expresión son **la lúdica, la expresión y la creatividad**, las cuales son esencias mismas de la naturaleza humana, tres elementos que permiten comprender al sujeto en sus múltiples facetas y percibirlo en su unicidad.

“La lúdica es más bien una actitud, una predisposición del ser frente a la vida, frente a la cotidianeidad. Es una forma de estar en la vida y de relacionarse con ella en esos espacios cotidianos en que se produce disfrute, goce, acompañado de la distensión que producen actividades simbólicas e imaginarias como el juego. La chanza, el sentido del humor, el arte y otra serie de actividades (baile, amor, afecto), que se produce cuando interactuamos con otros, sin más recompensa que la gratitud que produce dichos eventos. Al parecer la mayoría de los juegos son lúdicos, pero la lúdica no sólo se reduce a la pragmática del juego”.



*“...en los momentos creativos, el juego actúa como un artesano en la fabricación de una zona de distensión, de goce, de placer, propicia para el acto creador. Esta zona de característica neutra se encuentra entre el caos y el orden, entre lo inconsciente y consciente, entre lo interno y lo externo, producto esto último, de los procesos de legitimación social y cultural en que se mueve el sujeto creador”.*³

Expresar es el hecho de manifestar las emociones, los sentimientos, es hacer sensible o comunicable por señales (de lenguaje, de pensamiento, en comportamientos, en gestos...) que dan un sentido, propio o figurado, a algo de sí mismo. Entonces expresarse es la aptitud a manifestar vivamente lo que se piensa o se siente. Es manifestar una sensibilidad, un hacer conocer, es un pasaje de la afirmación del ser. Para ello debemos posibilitar espacios para la creatividad, que es dar existencia, sacar de la nada, concebir, imaginar, producir, realizar lo que aún no existía.⁴

Esto es parte de la experiencia de Campamentos Educativos en la que trabajamos y que pedagógicamente llevamos adelante a través de una propuesta educativa para el siglo XXI, cuyo campo pedagógico privilegia a la persona como sujeto real de derecho, afirmado en el protagonismo de sus propios aprendizajes alcanzando más significación en el sujeto. Los protagonistas van descubriendo, encontrando y comprendiendo sus propios procesos de aprendizaje a través del juego, la creación y la puesta en marcha de lo realizado con conocimientos e interés en la búsqueda de nueva información. El equipo de trabajo a través de la metodología ludocreativa en los días de campamento favorece la imaginación, la interacción, la participación, la expresión, la creación colectiva y la articulación artística con valores éticos, estéticos y cognitivos nuevos y diferentes.



² Heidegger, 1987, pág. 143, cita de Larrosa, 2002, pág. 25.

³ Carlos Alberto Jiménez, HACIA LA CONSTRUCCIÓN DEL CONCEPTO DE “LÚDICA”.

⁴ Fuentes consultadas: “Tratado de Educación”, Dinello Raimundo, Montevideo, Uruguay, 2007. “Cuaderno de Lúdica y Sociología de la Educación”, Dinello Raimundo, UDE, 2008, Montevideo.



Deseo Circular - Campamentos Educativos

DESEO CIRCULAR

*Y me invitaste a tu función,
Primera fila y tu actuación
Me dejó mucho que desear
Desear una nueva función
Donde mostrarte mi actuación
La del Deseo Circular
Ese Deseo Circular
De circular por la emoción
Creando juntos el guión
Guiar después la creación
Con forma de humilde canción
Que ofrecerás en tu función*

Por qué los campamentos educativos como "Un Deseo Circular"

La idea del Deseo Circular como espacio infinito donde las emociones están en continuo movimiento.

Partimos de la doble acepción de la combinación de los dos términos: deseo y circular. La invitación se presenta alentando el deseo de circular (desde el movimiento). Pero a su vez nos conecta con un "deseo circular" como emoción infinita que siempre está presente y donde se confunden sus "inicios y finales".

Por un lado, el campamento provoca en el espacio de convivencia un "deseo" de expresarse en movimiento, invitando a los acampantes a "circular" por sus emociones. Por otro lado internarnos en ese "deseo circular", como espiral emocional, donde alternamos fantasías conscientes e inconscientes en un proyecto realista y utópico a la vez.

**Lic. Osvaldo Bovino
P.S. Fabiana Salaberry
Equipo "Por Ahí"
(El Pinar-Salinas-Tajes)**

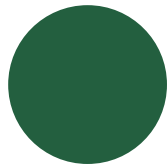
Esta experiencia de profundización vivencial, permite que puedan interactuar en programas multicolores, sujetos que andan "circulando" con sus "deseos y emociones" y múltiples objetos (materiales expresivos), dándole vida a un extenso campo pedagógico donde todos siembran y cosechan.

Y en este "Deseo Circular", se confunden principios y fines. Los principios metodológicos fundantes del proyecto y las finalidades de promover aquel espacio y tiempo donde se produzcan nuevos, simples e inclasificables aprendizajes.

Y circulan nuestros niños y niñas por sierras lúdicas que se elevan más allá de lo creíble y mares expresivos e infinitos que se confunden con el mismo cielo de todos los días. Y el deseo se hace emoción compartida y se puede circular por el deseo del otro, además del propio y se pueden combinar, sumando texturas, sabores y aromas.

Se parte del deseo protagonista del sujeto que se expresa, circulando por espacios de participación e intercambio. Consideramos la simetría en los vínculos a la hora de la expresión, el intercambio y el juego. La horizontalidad a la hora de tomar "decisiones" en la construcción de esos "deseos circulares", abrirá nuevos intersticios de participación y generará nuevas emociones, que a su vez se retroalimentarán.

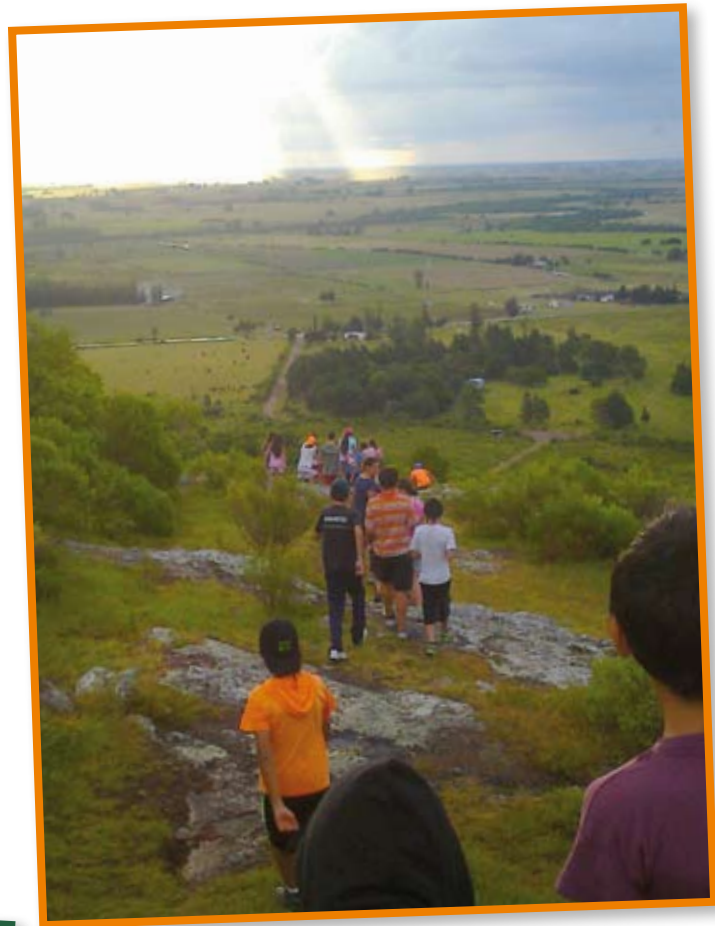
Y el Deseo Circular, no es más que una gran animación, donde cada acampante como ser único e irrepetible con sus propias historias, matrices de aprendizaje, subjetividades e improntas personales, le "darán alma" al espacio de expresión en convivencia que nos regala el campamento.

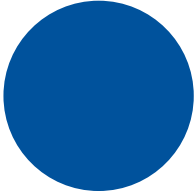


La intencionalidad, la participación y las opiniones serán circulares, porque comienzan y terminan en los niños y niñas y nuestro mejor rol será el de movilizar esos deseos hacia una gran ronda que de tanto girar, provoque el dulce mareo de sentirse arte y parte.


Al llegar al campamento se abren las puertas de la posibilidad, del deseo circulante, del “sí se puede”, del placer de aprender con el otro, y descubrir que podemos “aprehender” otras realidades, circular mágicamente con otros compañeros de otros lugares remotos del país, que aunque diferentes en muchas cosas, son muy parecidos en otras, danzando con la riqueza de la diversidad.

Movimientos espiralados, llegando a golpear las puertas del cielo, creando escaleras fantásticas llenas de brillo y juegos para transformarse en pedacitos de recuerdos de convivencias inolvidables, comidas diferentes, camas, mesas, sillas y duchas voladoras, quizás para muchos la primera vez..... ese “deseo circular” hecho realidad.





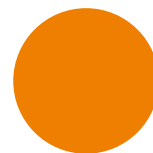
Experiencias educativas: el caso de ProLEE



Equipo docente de ProLEE
Luciana Áznarez
María Noel Guidali
Ruth Kaufman



ProLEE¹ y Campamentos Educativos



El sábado 3 de marzo de 2012 ProLEE fue invitado a participar de la jornada de formación de recreadores que se realizó en el campamento Artigas a la que asistieron los directores de campamentos y animadores del proyecto Campamentos Educativos de CODICEN. Allí se trabajó con todos los asistentes mediante la metodología de taller que propuso reflexionar sobre el papel de la lectura y la escritura en los contextos educativos de la recreación y campamentos.

¿Quiénes somos?

El Programa de Lectura y Escritura en Español (ProLEE) surge a comienzos del año 2011 por iniciativa del Consejo Directivo Central (CODICEN) de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) en el marco de los Programas de Impulso a la Inclusión Académica.

Su objetivo general es que los estudiantes logren el dominio de la escritura y la lectura en español, tomando como punto de partida su nivel real de conocimiento. En este sentido, busca que todos los actores del sistema educativo logren niveles óptimos de lectura y escritura.

Para quienes integramos ProLEE, el valor cultural de las prácticas de lectura y escritura es un tema central. Debido a que nuestra sociedad es diversa y pluricultural, sabemos que no todos los grupos ni todas las estructuras sociales consideran a la lectura y a la escritura como un valor esencial. Entendemos que la lectura y la escritura, como prácticas culturales, se desarrollan en todos los ámbitos de la vida y no solo en las instituciones que tienen el cometido de enseñar a leer y a escribir. Pero, para muchos sujetos, la escuela es la única institución de contacto con la lengua escrita.

Por ello, la oportunidad de conversar con los referentes de los campamentos educativos era, sin duda, para nosotros un eje central donde abordar, en este caso específico,

la lectura fuera del salón de clase, en un ámbito extremadamente formativo como lo es un campamento. Al planificar nuestro encuentro con los educadores, pensamos que nuestro objetivo general era mostrar cómo la lectura es un contenido de estas instancias y cómo se trabaja muchas veces sin ser totalmente conscientes de que se está ampliando para el niño el valor cultural de una práctica, muchas veces, asociada al displacer y a lo escolar.

Si tenemos en cuenta que existen factores fundamentales relacionados con la lectura, como la motivación y el ámbito social, sabremos que las experiencias placenteras de lectura, el contexto social y familiar en el que se desarrollan y el vínculo con un adulto o par que enseñe a leer, pueden ser determinantes para la formación de un lector. En este sentido, valoramos la instancia del campamento como un momento muy especial para fortalecer el lazo de los niños y jóvenes con la lectura.

Los niños que forman parte de lo que se denomina cultura letrada son aquellos que escucharon cuentos desde muy pequeños y que vieron a los adultos de su entorno leer libros u otros materiales escritos. Sin embargo, existen otros niños que no han tenido estas oportunidades y la lectura y la escritura no constituyen prácticas habituales de su comunidad. En el campamento hay de por sí una oportunidad diferente de aprendizaje; al estar en contacto con funciones reales de lectura y escritura, se genera un vínculo despejado de las características que estas prácticas asumen en la escuela.

Creemos que cuando el niño participa de un campamento educativo, donde encuentra experiencias de lectura y escritura en un ámbito totalmente singular, lúdico por excelencia, tiene la posibilidad de vivenciar efectivamente que estas prácticas existen fuera del aula. La experiencia de ver que se lee y escribe fuera de la escuela, tiene una potencia educativa en sí misma y cuando el educador toma conciencia de esto, puede planificar con el objetivo de reforzar esta



¹ Programa de Lectura y Escritura en Español.

potencialidad. En este sentido el campamento es un entorno privilegiado para dar otras oportunidades de encuentro con la cultura letrada. En algunos casos se sumarán a una práctica ya encaminada en la escuela; en otros será la oportunidad de resignificar un vínculo de un modo que no se ha dado antes: el descubrimiento de la lectura y la escritura a partir de lo lúdico, lo emocional, lo corporal, etc.

Para los recreadores, integrar la lectura y la escritura en los juegos, actividades y espacios del campamento puede constituirse en un hecho cotidiano. Por eso, destacamos la importancia de recordar su valor social y desnaturalizar dos actividades sobre las cuales no debemos dejar de reflexionar.

Algunos conceptos que fundamentan el trabajo con la lectura en los ámbitos educativos campamentales

Es muy importante reconocer que la lectura y la escritura:

- no son actividades naturales, sino que exigen un esfuerzo de aprendizaje. Si bien la familia y la comunidad contribuyen en gran medida a acercar a los niños desde edades tempranas a la cultura escrita, es la escuela la que intervendrá sistemáticamente en su enseñanza;
- se perfeccionan con el tiempo, requieren de una adecuada instrucción y, sobre todo, de su práctica en reiteradas instancias y situaciones;
- son fenómenos que, una vez que se interiorizan, forman parte de nuestro pensamiento y también de nuestra forma de ver el mundo;
- son procedimientos y como tales colaboran en la resolución de problemas.

La importancia de estimular un comportamiento escritor y lector

El comportamiento lector y escritor de un sujeto está relacionado con su historia y sus vivencias en torno de la cultura letrada, es decir, a los aspectos individuales, familiares, comunitarios y sociales que incluyen los procesos de valoración, las actitudes y, por ende, los comportamientos que



el individuo ha desarrollado y desarrolla frente a la lectura por el hecho de ser un sujeto social. Creemos que como educadores y, por lo tanto, transmisores de los valores culturales propios de una sociedad regida por los principios de la cultura letrada debemos potenciar esta cualidad.

Por *comportamiento lector* entendemos la manera en que el sujeto se relaciona con la lectura: si hay componentes asociados al placer o si esta práctica es considerada un deber. Al mismo tiempo, también permite ver cómo los diferentes entornos son favorecedores o no de prácticas lectoras. En este sentido, por ejemplo, el niño manifestará el reconocimiento de las diferentes partes de un libro, mostrará preferencias por diversos tipos de textos, se relacionará con la lectura a través de un adulto o en forma independiente, etc.

El *comportamiento escritor* refiere a la manera en la cual el escritor se relaciona con el acto de escribir. Es la relación que el sujeto mantiene con la escritura desde un punto de vista actitudinal; describe los aspectos que refieren a los comportamientos tanto individuales como sociales propios de cada escritor. Por ejemplo, un niño de educación inicial imita las formas de las letras, comienza a utilizar el lápiz de manera ergonómica; luego al enfrentarse a la enseñanza formal va apropiándose de a poco del sistema de escritura y del lenguaje escrito, reconoce algunos géneros discursivos de acuerdo con el formato prototípico del texto (cuentos, poemas, diarios íntimos, cartas personales) y utiliza la escritura como una herramienta².

El taller de ProLEE con los educadores

La instancia de taller con los responsables y recreadores de todos los campamentos educativos del país fue parte de toda una jornada en la que trabajamos en equipos. A partir de ese encuentro, cada uno de ellos elaboró un material en el que volcaron las actividades relacionadas con la lectura

² Para ahondar en estos aspectos se recomienda consultar las Pautas de referencia sobre niveles de lectura y escritura en español como primera lengua u otros materiales que se encuentran publicados en la página de Prolee: www.uguguayeduca/prolee

y la escritura que actualmente realizan en sus campamentos. En el siguiente apartado, presentaremos algunas de ellas. Cada actividad irá acompañada de un breve comentario, desde nuestra óptica, en el que explicitaremos su valor para los objetivos arriba mencionados. Nos proponemos con esto dos cometidos:

- a) que los educadores tomen conciencia del valor de determinadas actividades que ya realizan, para el proceso de inclusión de los niños en la cultura letrada;
- b) que puedan sumar otras actividades a sus planificaciones -ya probadas por sus pares- que favorecen este proceso.

Antes del campamento

Lista de pertenencias

La elaboración de una lista de pertenencias es un claro ejemplo de uso de la escritura en una situación real. Así como un adulto letrado escribe una lista de las cosas que comprará en el supermercado, otros, al no haber incorporado la escritura en sus vidas, utilizan la memoria con ese fin. Si bien los educadores del campamento piden la lista con un sentido práctico, su realización y su utilización durante el campamento (para chequear si han perdido algo, por ejemplo) da a los niños la oportunidad de aprender este valioso y eficaz uso de la escritura.

Realizar investigaciones

Varios equipos de recreadores se integran a la escuela y coordinan con la maestra las actividades previas. Sus propuestas van en la línea de investigar la historia del lugar del campamento, la flora y la fauna, visitar la página web del campamento, entre otras. Dado que se plantean en el marco escolar, en ellas la lectura adopta el modo habitual y la investigación escolar siempre da lugar a la realización de textos descriptivos o en un mayor nivel de complejidad, explicativos.



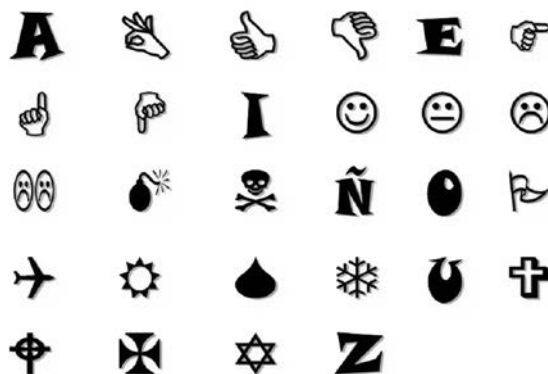
Durante el campamento

Tarjetas escritas para cacerías de sonidos

Este juego permite conectar la escritura -sistema convencional- con los sonidos del mundo. Las onomatopeyas son palabras que han capturado estos sonidos y los han transformado en signos, los perros ladran de muchos modos, pero la palabra que representa el ladrido de los perros en español es *guau*. (En alemán es *wau*, en inglés *woof*, en ruso *gavv*, en catalán *bub*). Las tarjetas pueden tener onomatopeyas y palabras inventadas por el educador para representar sonidos ¿cuál es el sonido de las olas en la playa o el del viento en los árboles? Así los niños pueden inventar nuevas onomatopeyas para sonidos que no tienen la palabra que los representa y de este modo, mediante el acto de escribir sonidos, se vuelven conscientes del principio alfabético de la lengua: a cada sonido le corresponde una letra, varias o ninguna.

Uso de abecedario para búsqueda del tesoro

En esta búsqueda del tesoro los niños deben descifrar mensajes escritos en clave. Se propone que el código utilizado como eje estructurador sea el alfabeto. Así, para decodificar los mensajes los niños deberán frecuentar el abecedario una y otra vez. Un error en el orden de las letras del abecedario, les dificultará la lectura del mensaje. Jugando continúan ejercitando un aprendizaje memorístico que solo se adquiere mediante la repetición.



Cartelerías

El uso de los carteles, colocados en los espacios de circulación común, para dar consignas, bautizar lugares, presentar breves textos literarios genera situaciones de lectura espontánea. En estos casos, la lectura se vuelve una tarea más de la vida cotidiana del campamento y esa inclusión es una experiencia de mucho valor para aquellos niños que solo leen cuando están en la escuela. Si bien la escritura se usa socialmente para dar órdenes y consignas del tipo: “No gritar en el comedor”, “Entrar a los dormitorios sin las zapatillas”, resulta muy interesante que los niños se encuentren también con otro tipo de carteles que tengan, por ejemplo, textos para reírse.

La experiencia del campamento de Las Flores con los “¿Sabías qué?” trabaja con carteles en los que se presenta información sobre el lugar y curiosidades sobre la temática elegida para el campamento. El interés por lo que allí aparece escrito hace que los niños sientan deseos de leerlos. El equipo Pido Gancho propone una variante con papelógrafos en la que aparecen preguntas tales como: “¿Cómo te sientes?”, “¿Qué te gustaría hacer?” “¿Qué cambiarías?” La consigna es que cada acampante pueda escribir en ellos en el momento que lo desee. Se genera así un material de lectura creado por los mismos niños y dirigido a todos los miembros del campamento. Escribir, aquí tiene sentido porque es expresar la opinión propia (que será tenida en cuenta en la medida de lo posible). Aparece la noción de receptor de lo escrito, ya que se dirige a muchos lectores, niños y adultos.

Canciones

Las canciones son uno de los ingredientes centrales de cualquier campamento. Cantarlas en el comedor y, sobre todo, en el fogón, crea un clima de camaradería y alegría especial. Si la enseñanza de la canción recurre a la sencilla cartulina en la que la letra está escrita, ya tenemos una situación de lectura importante. Podemos duplicar la apuesta invitando a los niños a escribir las letras de sus propias canciones. El educador los podrá guiar en las rimas y en la métrica (“esa palabra es muy larga, no va con la música,



busquemos otra más cortita”) y en la búsqueda de palabras que les permitan evitar la repetición (uso de sinónimos). Por otro lado, la guerra de canciones es un juego que activa la memoria y obliga a los niños a prestar atención a la última letra de una palabra y a la que da inicio a la canción.

Cacerías

Presentada por varios equipos, la cacería es otro clásico del campamento. El equipo Uculal-Ibirapitá-Daymán propone una cacería fotográfica. Para poder realizar las fotos pedidas, los niños deberán leer un nombre o una descripción; es decir, la lectura se volverá central para la resolución del juego. Si, por el contrario, son los niños quienes eligen los lugares que van a fotografiar, la escritura de un epígrafe se volverá imprescindible para darle sentido a esa imagen. El equipo Homoludens propone una cacería cultural en la que los niños deberán conseguir información de diferentes fuentes. Si consultan informadores orales: líderes del campamento o gente del lugar, este juego les exige transcribir lo oído por escrito; en el caso de la cartelería del parque, deberán leerla para obtener los datos requeridos. Así, escritura y lectura están presentes en este juego.

Bitácoras

Diversos equipos cuentan en su campamento con un momento de escritura que permite recapitular lo vivido. La llaman *evaluación*, *bitácora*, *trapitos al sol* (propuesta para evaluar lo mejor y lo peor del campamento), álbum de recuerdos. ¿Cómo encontrar en la escuela un tema de redacción que a los niños les genere verdaderas ganas de escribir? ¿Cómo encontrarle un sentido a esa escritura que vaya más allá del ejercicio escolar, la calificación, etc.? La producción grupal o individual de estos textos responde a ambas preguntas. Porque a la hora de escribir cada uno relatará la anécdota en el momento que elija y quiera, y porque el esfuerzo de producción servirá para lograr un producto -el álbum, la bitácora- que mantenga la memoria de lo vivido.



Encuentro con los cuentos

Es indiscutible que los cuentos y los niños se encuentran unidos por fuertes lazos. En la ficción encuentran condensada mucha información, sobre todo emocional y existencial, que los ayuda a procesar una realidad que les resulta inabarcable. Esta afirmación, se comprueba fácilmente con el silencio y la expectativa con que los niños se disponen a oír un cuento. En el campamento, la narración oral -sobre todo en el fogón- es un momento privilegiado para darle lugar a este modo de transmitir historias. Sin embargo, no podemos desperdiciar la oportunidad de poner a los niños en contacto directo con libros. Algunos niños han tenido la suerte de escuchar a un adulto leyéndoles un cuento todas las noches; para otros, esa experiencia, tan íntima e inolvidable, ocurre por primera vez en un campamento. Será crucial elegir una buena historia, atrapante y emotiva y leerla con gracia y pasión. Quizás algunos de los acampantes tengan bibliotecas en sus casas, barrios y escuelas pero otros, tal vez, hayan tenido pocas oportunidades de tener un libro en sus manos. Una manera efectiva y sencilla de compartir libros en un campamento son los bolsilleros³. Dar un momento del día para explorar los bolsilleros, elegir un libro y leerlo resulta crucial. Escuchar leer y leer por sí mismos un libro son dos actividades sencillas pero que pueden ser el inicio de una trayectoria lectora.

Después del campamento

Muchos equipos realizan la actividad posterior aprovechando las nuevas tecnologías. Los niños cuentan su experiencia -recapitan lo vivido- o envían un cuento o un video para compartir con los demás. Estas producciones siguen teniendo la potencia de comunicaciones reales, a interlocutores reales y realmente interesados en lo que se cuenta.



A modo de cierre

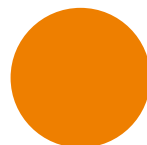
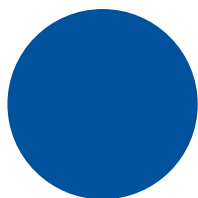
La rica lista de actividades arriba enumeradas es un claro testimonio de que la lectura y la escritura están presentes en los campamentos educativos. Estas líneas se han propuesto recordar su valor social y resaltar hasta qué punto las vivencias placenteras ligadas con la cultura letrada pueden incidir favorablemente en la trayectoria lectora y escritora de un niño o un joven.

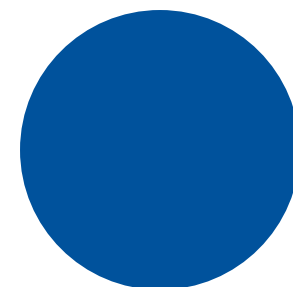
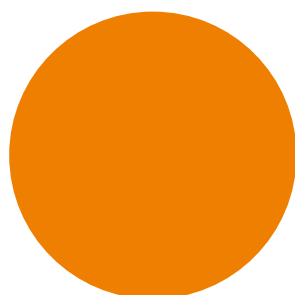
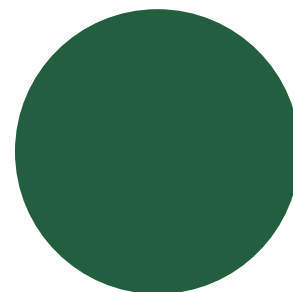
³ Agradecemos a la Asociación MATE y al programa Cuenta Quien Cuenta de Paysandú quienes gentilmente nos proporcionaron los bolsilleros para utilizarlos en la jornada de formación con los directores y animadores de las sedes de Campamentos Educativos.





Historias de campamentos





¿... Solo un momento?

“¿Cuál es aquel camino que tengo que tomar?
Si solo hay un destino al que puedo llegar
Si siempre viaja solo
Y siempre vos fuiste mi faro en la ciudad...”
Solo un momento - Vicentico. -

Por el mes de octubre, llega una escuela que al bajar del ómnibus, me llamó la atención. Entre el equipaje aparecía una guitarra con una funda muy gastada, signo de años de uso y acompañamiento. Pero, lo que más me asombró, fue que quien la cargó rumbo a su cabaña, no era uno de los Maestros o de los padres que ocasionalmente acompañan, sino uno de los niños que integraban el grupo.

No es común que un chico de sexto año de escuela, por más que esté entrando en la adolescencia, llegue al campamento cargando una guitarra.

Por este motivo, me mantuve atento a qué podía suceder, por pura curiosidad. Pasado el primer almuerzo, en esa hora “del descanso” o “de la siesta” como muchas veces se le llama, me dirigía del comedor hacia la administración y algo sonaba distinto, que me cambió el rumbo.

Miré hacia la zona en la que estaba el grupo, y, en una rueda informal, espontánea pero “convocada”, imagen tan propia de los campamentos, el grupo cantaba al son de un guitarrista de doce años. Una imagen de esas que llena la vista y el alma, ellos solos en ese momento, en su mundo, cantando lo que se acordaban, lo que querían, desde Dino hasta La Vela Puerca, pasando por Los Olimareños y A Don José. No había adultos integrando la rueda, más bien conversando desde fuera, por lo que sintiéndome totalmente intruso, me acerqué e intenté seguir las tonadas que el guitarrista, sin ser centro, lo era y sin quererlo, comandaba la actividad.

No fueron más de diez minutos que se prolongó ese “fogón”, pero suficientes para marcar la vivencia y dejar en claro que “no nos precisaban” para organizarse y disfrutar, les bastaba con que los dejáramos ser ellos, auténticos y plenos, no eran las dos escuelas, eran ellos disfrutando, conociéndose, conversando, compartiendo, solos, sin directivas, haciendo su campamento.

En pos de ser respetuoso, cuando terminan, así como empezaron, me acerco al músico y conversando con él se devela el misterio. Sus padres estaban ambos muy vinculados a la música, y la guitarra era todo un patrimonio familiar. Me puse a disposición por si precisaba algo, letras de canciones por ejemplo, y sin pensarlo me pidió la letra de "Sólo un momento" de Vicentico, porque querían cantarla y no se acordaban.

Hecho el compromiso, conversamos con el equipo de la oportunidad que se prestaba para compartir en el fogón un espacio abierto al canto, que ellos se apropiaran de él y lo vivieran a su manera.

Así sucedió. En la mitad del fogón, abrimos la posibilidad y repartimos las letras impresas. No recuerdo cuantas canciones fueron, muchas de ellas incompletas, pero si cantadas con muchas ganas y sobre todo, con alegría.

Al otro día, ya la situación era otra. La guitarreada era parte del programa oficial y la excusa para gastar los últimos momentos juntos de los dos grupos.

Incluso, las Maestras habían conversado entre ellas, y en la fiesta de fin de año, la canción sería uno de los temas centrales.

Este hecho es lo que valida cualquier discusión sobre esta actividad.

Pensemos cuántas oportunidades reales de encuentro y desarrollo, sin presión de tipo alguno, tienen los niños hoy día. De cómo algo tan sencillo pasa a ser tan importante y los pone a ellos, como los hacedores de esa, su actividad. No precisaron de discursos ni reglamentos, pero sí de un espacio, de un momento, de la oportunidad y de dejarlos hacer.

Firmemente, creo que de eso se trata todo esto.

Equipo Campamento Antigas

Una realidad que mueve...

No sé si estaba nervioso, o si era emoción lo que tenía, pero mis manos transpiraban y sentía un temblor dentro de mí. Frente a mí estaba Fabián que me miraba atento armar el equipo.

Fabián es un joven de 17 años de Río Negro, que al cumplir un año de edad un fatal accidente de tránsito lo había despedido del auto, saliéndose por el parabrisas y dándose contra el cordón de la vereda... el resultado fue quedar paralítico para toda la vida, postrado en una silla de ruedas.

Había llegado al campamento con el doble de emoción que los demás jóvenes y con la valentía de querer ser parte de todas las actividades en donde pudiese estar. Junto a él vino su madre, una mujer dispuesta a ayudarlo y motivarlo y no sobreprotegerlo.

Esa mañana para la actividad de aventura separamos al grupo en equipos y fueron rotando por las distintas estaciones. Al llegar a la mía, la de la tirolesa, Fabián la miró emocionado mientras los compañeros se equipaban y se tiraban de torre en torre. Él especulaba y discutía con la madre lo que sería tirarse.

-Yo ni loca me animo a tirarme, con el vértigo que tengo -dijo la madre-.

-¡¡Qué te vas a animar!! -dijo Fabián-.

-¡¡Qué apostás que sí, me animo!!

-No te animas.

-... Y si yo me animo... ¿te animarías?

-Ja, ja, yo nunca podría tirarme.

-Si yo me animo y me tiro... ¿te tirás?

Yo que había seguido el diálogo desde lo alto de una torre, vi cuando la madre se dio media vuelta y me miró... Y me miró con unos ojos que sentí que la pregunta que me iba a hacer estaba de más. Pero igual me la hizo.

-¿Se podrá tirar a Fabián por las tirolesas?

Y creo que no dudé... ya estábamos todos hipnotizados por la situación. Mi equipo de compañeros, Fabián, la madre, los demás jóvenes y yo.

-Claro que sí.

Antes de pensarlo más detenidamente, la madre sin titubear se colocó todo el equipo, arneses, casco y poleas y subió hasta la torre de ocho metros de altura y aferrada a las cintas de seguridad hizo todo el recorrido de las tirolesas.

Fabián la miraba desde abajo.

Al llegar y bajarse de la torre se acercó y le dijo: -te toca.

La tarea no fue fácil.

Primero subirlo hasta la torre.

Junto con los compañeros, el equipo de recreadores y educadores logramos hacer una cadena para subirlo hasta la plataforma.

Colocarle el equipo y colgarlo fue más difícil.

Su cuerpo con proporciones diferentes, con una espalda y tronco superior bien desarrollado y una cadera y piernas muy chicas hacía que la colocación del arnés fuera compleja. Junto a mis compañeros ideamos un sistema de arnés en donde el cuerpo colgaba seguro.

Mis manos transpiraban mientras terminaba de cerrar y asegurar el equipo y frente a mí estaba él con una sonrisa en la cara, nervioso por lo que iba a hacer.

Terminé de equiparlo y me equipé con él... no porque él tuviese miedo, sino porque yo estaba nervioso de dejarlo solo.

El viaje al otro lado, no fue el más largo ni el más alto. Pero fue espectacular.

Al llegar hasta la otra plataforma, fuimos recibidos por todos los compañeros que lo esperaban entre aplausos y aliento. Juntos lo bajamos y lo depositamos en la silla de ruedas.

Fabián era otro, o quizás yo lo sentí así.

Pero vi sus ojos, su cara y su sonrisa

También vi la de la madre...

Sentí que Fabián me daba una de las mejores lecciones de mi vida. Vi la fuerza de alcanzar las cosas inalcanzables, sentí en su mirada una confianza y alegría que durante todo el campamento nos llenó a todos de vida.

Yo me sentí orgulloso de mi trabajo, de aportar junto con mis amigos ese grano de arena.

Al irse lo fui a despedir dentro del ómnibus. Ya estaba sentado junto a su silla de ruedas.

Y con la promesa de venir el año que viene nos dimos un abrazo y nos apretamos las manos.

Esos apretones que perforan el alma y llegan al corazón...

Guzmán

"DE LO VIVIDO Y DE LAS VIVENCIAS"

...De las de todo un poco, de las que nos hacen crecer y pensar, de las que provocan sonrisas para llevar a casa, de las duras, de las que permanecen, de las que volveríamos a vivir y de las que se guardan en el alma...

De todas las vivencias decidimos compartir algunas. Cayendo en el anecdotario de lo que una experiencia movilizadora como campamento provoca en la esencia del ser humano... grande y chico.

Campamento es el corolario de vivencias y no hay mejor lección de vida que: sentir, tocar, oler y respirar. Generar cambios, giros, vueltas de tuerca en las cabezas de los participantes que impactan también en la comunidad es un hecho luminoso, que requiere reflexión y asume una responsabilidad.

A PONER EL OÍDO

Abuela Quica

Colonia - Y vino una abuela... a jugar!!!

La abuela Quica de Colonia participó en el 2009 activamente de todas las propuestas del campamento. Se fue feliz... pero pasó frío cuando tocaba sentarse en el piso así que envió un primer embarque de cien almohadones confeccionados por ella. Hoy 2013 siguen llegando almohadones, y con cada uno revivimos las carcajadas que la abuela Quica nos dejó en el fogón contándonos que era su primer campamento.

Salute abuela!!!

Bruno

Salto - "De película"

Primera vez que veía el mar. Apostado como un blandengue sin importarle que sus únicos champions se empaparan con el vaivén de las olas en la orilla y casi sin cerrar su boca, permaneció filmando con su XO y balbuceó...

- "Mamá, te presento a la mar"

Edinson

Rivera - "Aprendimos a hacer feijoada... y hablar portugués"

Edinson no probaba nada de lo que se servía para comer en campamento. Ni hamburguesa. Ni milanesa, ni flan, ni helado, ni etc, etc. Callado, taciturno y tranquilo nos contó que lo único que comía era poroto negro. Decidimos que él nos enseñara a cocinarlo en un intercambio gastronómico entre la cocinera del campamento con su español y él con su portugués. ¡¡¡Qué riquísimo!!!

Todos probaron. ¡¡¡Y el último día Edinson comió hamburguesa!!!

Patricia

Paysandú - "Baño y más baño"

En la hora destinada al baño higiénico todos disfrutaban. Pero Patricia demoraba más de lo establecido fue ahí donde una recreadora fue a ver lo que pasaba y descubrió... todas las duchas abiertas y Patricia desfilando como una sirena modelando entre ducha y ducha. Ante la pregunta de -¿Porque demoraba tanto? Respondió: -Deje profesora, nunca vi caer tanta agua caliente. Fue así como descubrimos que nunca hasta ese momento Patricia había disfrutado de una ducha caliente.

Juan

Artigas - "A qué hora para"

Juan atónito frente al mar que nunca había visto, en un día de mucho viento que hacía una escandalosa música con las olas preguntó: -¿A qué hora para de hacer tanto ruido?

Rodrigo

Salto - "Caminante no hay camino"

Venían de Salto, después de recorrer muchos kilómetros recogiendo niños, el ómnibus tomó la ruta. Bastó con que pasaran unos minutos para que de a uno fueran cayendo en las manos del rey Morfeo, sumidos en el más profundo de los sueños. Pasadas tres horas de viaje, una docente verificaba que todos descansaran pero Rodrigo ahí estaba despiertísimo con la ñata contra el vidrio. Sin despegarse contestó a la pregunta de por qué no dormía: -maestra, nunca vi un camino tan largo.

Descubriendo que el camino andado era mucho más corto que lo que quedaba por delante.

Muchas quedaron en el tintero, pero compartimos parte de las anécdotas que más nos resonaron. Y no queremos dejar pasar esta posibilidad para agradecerle a todos los que en cada campamento nos enseñan a escuchar, nos sorprenden, nos generan cambios sustanciosos y re planteos teóricos y prácticos sobre nuestro trabajo. A todos GRACIAS... niños, niñas, maestros, profesores, etc. GRACIAS!!

Equipo recreación y campamentos de Juventus

¿Zarpado, salado? Construyendo puentes entre la aventura y las competencias emocionales

Federico Marchesano¹
Andrés Fígori²
Dánhae Vega³

Las diferentes poblaciones generacionales de acampantes se caracterizan por identificarse, en general, por grupos de pertenencia. Estos se reconocen como integrantes de una subcultura, identificándose por medio de la música, vestimenta, símbolos (ej.: cortes de cabellos, etc.). Todo va a servir para poder identificarse y pertenecer a ese grupo. Otras de las características es el lenguaje que utilizan hoy en día.

En el desarrollo de las actividades de aventura del campamento CYE (trekking al Cerro Arequita, puente mono, tirolesa, escalada, etc.) se escuchan, por parte de los acampantes, términos del lenguaje que hablan de sus intereses y necesidades. El docente de Educación Física reconoce y rescata las expresiones de: **"zarpado, salado"**, como disparador para conocer sus percepciones y despertar el interés.

Una atractiva estrategia para el debate y la reflexión hacia la interacción con el medio. Aprender a aprender, autonomía y autoestima, iniciativa personal, competencia social y ciudadana, entre otros; competencias emocionales necesarias en el desarrollo personal del acampante y en su camino hacia la edad adulta.

Por eso mismo, la Educación Física, entre otras áreas, proporciona al proceso de enseñanza y aprendizaje unas metodologías y planteamientos educativos que dotan a los participantes de esas competencias.

La Educación Física brinda a través de los Campamentos Educativos actividades de aventura en un entorno natural, constituyendo un aspecto decisivo para alcanzar aprendizajes constructivos, significativos y activos donde el acampante desarrolle al máximo todas sus capacidades psicoafectivas.

Estimular mediante actividades de aventuras consiste en transformar y organizar el lugar y los materiales para construir un ambiente en el que el aprendizaje surja espontáneamente. En estas situaciones didácticas el acampante es el protagonista y construye su propia estimulación y experimentación. Es un entorno motivador de exploración y ensayo, construyendo su propio aprendizaje a través de una búsqueda guiada por parte del docente.

Es un recurso metodológico idóneo para la puesta en acción de una gran cantidad de competencias que van a permitir al acampante desenvolverse con eficacia.

Como docentes de Educación Física consideramos imprescindible el desarrollo del ámbito cognitivo, el ámbito motor y el afectivo-social.

Las actividades de aventuras dan respuesta a estas exigencias presididas por las competencias básicas además de ser una estrategia con "capacidad pedagógica", personalizada y que utiliza el ensayo-error y la investigación como principales herramientas.

A partir de estas características, en un primer nivel, el acampante investiga y explora las múltiples posibilidades de realización o consecución del problema. Esta experimentación le permite la elaboración de infinidad de programas motores que serán la fuente para una posterior transferencia motora.

¹ Profesor de Educación Física y Director de Campamentos CYE

² Licenciado en Educación Física. Docente de Campamento CYE

³ Licenciada en Educación Física. Docente de Campamento CYE

En un segundo nivel, y atendiendo a la ejecución del nivel anterior, el profesor guiará la acción del acampante para que mejore los patrones motores a través de la “modificación de la realidad” mediante el aumento de la dificultad en la tarea, la organización del juego, la complejidad de la situación... El acampante lo recibirá como un desafío que hay que superar, en compañía de sus pares.

Las actividades de aventura aportan múltiples razones para su aplicación dentro de la nueva filosofía educativa ya que se centran en el acampante. Establecen una relación clara entre la actividad cognitiva y física, favorece los procesos de enriquecimiento social, afectivo y motor, y sobre todo, favorece la inclusión de cada uno dentro del grupo.

Una aventura es una experiencia de naturaleza arriesgada, normalmente compuesta de eventos inesperados; encuentros con personas, cosas o situaciones impactantes. Al darse cuenta y descubrir, al ser protagonista del propio aprendizaje, al estimularse sus actitudes positivas el individuo reconoce e interpreta los diversos escenarios formativos permitiéndole la realización de metas importantes en su vida en comunidad.

La Aventura “zarpada, salada”, desde un parámetro de relaciones conceptuales y prácticas correspondidas desde la recreación, contribuye a:

- El fortalecimiento de habilidades personales, de liderazgo y de trabajo en equipo.
- El reconocimiento de las potencialidades humanas en lo personal, social y emocional.
- El nivel de pertenencia que se quiere al vivenciar procesos experienciales que potencializan los valores de superación, autorrealización, trascendencia y responsabilidad (personal y social).
- La identificación de nuevas prácticas del recreo humano, la aventura y las vivencias al aire libre que contribuyen a mejorar la calidad de vida.

El campamento educativo construye puentes entre la aventura y las competencias emocionales. Desde un enfoque metodológico basado en la educación experiencial y la resolución de problemas, constituyen elementos de afianzamiento, desde otros contextos, al desarrollo y maduración del individuo con una proyección de crecimiento e inclusión social.

Todas estas características hacen de las actividades de aventura un instrumento didáctico integral; adaptado a las nuevas exigencias e intereses educativos en todas las áreas y en especial a la Educación Física.

Las actividades aventuras son determinadas por la creación de un ambiente motivador conseguido a través de la disposición de un material variado (que se pueda adaptar a variedad de niveles de competencia motora) y el planteamiento de un objetivo en forma de problema, reto o desafío para el acampante.

“La más grave carencia de nuestro pequeño mundo pedagógico, está en la falta de audacia para impulsar la revisión y el análisis crítico, en la timidez para proyectar el plano del pensar y el hacer docentes...”

Julio Castro

Bibliografía

GARIJO RUEDA, José Luis. “La Educación Física y los Espacios de Aventuras”. Editorial INDE

Páginas web consultadas: <http://www.monografias.com/trabajos81/adolescencia-problematika-del-grupo-cultura-y-sociedad/adolescencia-problematika-del-grupo-cultura-y-sociedad2>.

Campamento: un todo

Campamentos Educativos en el marco de la educación pública de nuestro país es una propuesta democratizadora, como experiencia en sí, y además genera la posibilidad de que niños, niñas y adolescentes de distintos centros educativos públicos, de la misma forma que sucede en la educación privada, puedan tener acceso a una vivencia de campamento durante su tránsito por el sistema educativo.

“...Los uruguayos tienen en su cultura una de sus principales riquezas, es su lugar en el mundo y la clave de un desarrollo democrático realmente integrador”.

Gonzalo Carámbula²

Esta propuesta es concebida desde sus comienzos como una política de inclusión, equidad, igualdad de oportunidades con fuerte impacto educativo, que incluye servicios de alta calidad, propuestas recreativas y actividades llevadas adelante por profesionales en la materia, en lugares habilitados luego de ser evaluados y cumpliendo con las condiciones marcadas por la propia ANEP.

Nuestra experiencia en los ámbitos de la cultura, del tiempo libre y en campamentos en distintas instituciones de nuestro país, nos permite constatar que dicha actividad enmarcada en un programa, proyecto o plan educativo, colabora en el proceso de autonomía de los acampantes (alumnos) y también en la generación de pertenencia al centro educativo que la propone y por ende al propio sistema educativo.

Los campamentos proponen una distinta “forma de vida” a la que estamos acostumbrados en nuestra casa o comunidad, en donde todos formamos parte de todo; una forma distinta de hacer las cosas y de participar de las mismas, brindando una variedad de propuestas o actividades al aire libre, en grupo, que generan vivencias intransferibles junto a pares y docentes, quienes son los principales protagonistas de la comunidad educativa.

Cristian Calace¹

Si bien muchos podemos tener gratos recuerdos de experiencias de campamentos en nuestra niñez o adolescencia, y por ello a este tipo de actividades o parte de ellas las recordamos con mucho anhelo o cariño, cuando se insertan dentro de un marco teórico y con cometidos educativos, generan un valor extra que determina la importancia de la misma como propuesta de nuestro centro educativo.

La organización de un campamento educativo debe ser una experiencia total que encierre no solo a los tres días de vivencia de campamento sino a toda la propuesta. Más aún cuando los destinatarios son niños, niñas, adolescentes y docentes, quienes deciden participar de una experiencia educativa de campamento.

Todos los aspectos deben ser cuidados y pensados en función de los destinatarios, receptores de la vivencia, teniendo presente que para muchos puede ser su primera experiencia de convivencia con pares fuera de su casa, y que ésta no puede ser una experiencia mala o defectuosa, ya que posiblemente pueda condicionar la participación de ese acampante en futuras experiencias de convivencia (que no necesariamente sea un campamento).

Este artículo tiene como cometido reflexionar sobre los criterios, procedimientos y miradas sobre la propuesta de un campamento, en este caso con un cometido educativo en el marco de la educación pública de nuestro país.

Entendemos que la experiencia de un campamento debe comprender todo lo que hace a esa propuesta, desde la forma en que es comunicada, el trabajo previo realizado con el grupo y los docentes, la información elaborada para la propuesta (fichas de grupo, lista de insumos y ropa, autorizaciones, etc.), la conformación del equipo de trabajo,

¹ Gestor Cultural. Director de Campamentos Educativos ANEP en Campamento Las Flores.

² Gonzalo Carámbula - Art. “Sobre la financiación de la Cultura en el Uruguay pobre”.

los servicios, el programa de actividades y también lo que denominamos post campamento o evaluación a distancia a través de una propuesta lúdica vinculada al hilo conductor o temática del campamento. Toda experiencia debe ser gratificante para los destinatarios y debe ser como una parte del todo. Toda acción debe “derramar” hacia el cometido de la propuesta y no ser una parte “descolgada” de la misma, sino que deberá cumplir el rol de “un eslabón más de la cadena”.

Es por ello que nos damos el permiso de compartir dos acciones que implementamos como parte de la propuesta de campamento. La primera está vinculada al desarrollo de un ambiente educativo virtual para todo lo relacionado a la comunicación previa y posterior al campamento, la segunda es nuestro hilo conductor de los campamentos 2012.

Ambiente educativo virtual

Como educadores y como constructores de esta propuesta debemos procurar acciones que sumen a la misma, entendiendo y aprovechando el contexto actual. Por ejemplo, si tomamos en cuenta el desarrollo del Plan Ceibal³, la comunicación con los docentes y alumnos a través de Internet debe ser un elemento a considerar.

Es por ello que nos propusimos desarrollar un área virtual desde el sitio web del campamento⁴ en donde cada acampante (alumno y docente) y su familia, pueda acceder a la información exclusiva de su campamento solamente ingresando su usuario y contraseña.

En dicho sitio se puede encontrar la integración del equipo de trabajo de ese campamento, los datos de los grupos que participan, una propuesta para realizar en grupo previa al campamento⁵, fotos, videos, comentarios, y luego de realizado el campamento se podrá acceder a una propuesta grupal a realizar con formato evaluativo. Esta idea surge del colectivo docente del campamento y tiene como



cometido generar un nuevo vehículo vincular con los grupos participantes, enmarcado dentro del hilo conductor o idea transversal del campamento.

El área privada del Campamento Las Flores es una aplicación web que pretende potenciar la experiencia de Campamentos Educativos de ANEP a través de este formato de ambiente educativo virtual. Nuestra propuesta es que la pequeña comunidad educativa integrada por todos los que participamos en cada campamento (alumnos, docentes, recreadores) puedan encontrarse e intercambiar fotos, opiniones, información del campamento y del programa, materiales, etc. a través de esta plataforma tecnológica desarrollada exclusivamente para esta experiencia.

Contame un cuento...

Durante el año 2012 el hilo conductor de los campamentos en Las Flores fue: “*Contame un cuento...*”. Todas las actividades llevadas adelante por el equipo de recreadores y educadores estuvieron basadas en libros de autores nacionales. De esta manera y utilizando “el juego” como vehículo, nos propusimos incentivar el gusto por la lectura así como también dar a conocer un poco más sobre la literatura infantil y juvenil uruguaya.

Estos son algunos de los cuentos e historias que nos ayudaron a crear las actividades: “El tesoro de cañada seca” de Julián Murguía: es la novela juvenil más premiada en el Uruguay. La obra transcurre en la época actual y en ella dos chicos de 15 años, que estudian en Montevideo, van de vacaciones al campo y encuentran rastros y pistas que datan del siglo XIX y que los llevan, descifrando claves, a una fascinante aventura donde se entremezclan el folclore mágico del Uruguay, una curandera, bandidos y leyendas y por supuesto un tesoro. Julián Murguía nació en Cerro Lar-

³ Entre fin de 2007 y hoy se han entregado 450.000 laptops a todos los alumnos de la educación pública uruguaya entre 1º de primaria y 3º de liceo y enseñanza técnica. Se ha dado conectividad e Internet a 2450 escuelas y liceos utilizando diversas tecnologías. Hoy 99% de los niños tienen conectividad. 180.000 alumnos no tienen que caminar más de 300 mts para tener Internet. Además de los centros educativos, tenemos internet en plazas públicas, clubes deportivos, complejos de vivienda y barrios de atención prioritaria.

⁴ <http://www.campamentolasflores.com.uy>

⁵ Esta propuesta grupal previa tiene como cometido comenzar a generar expectativa sobre lo que van a vivir en el campamento además de ser un puntapié inicial para el trabajo grupal desarrollado por los docentes.

go, Uruguay, era escritor y periodista; “Detectives en el Parque Rodó” de Helen Velando: Gastón, Santiago y Pancho disfrutaban de las últimas semanas de vacaciones. De pronto algo misterioso sucede: Don Anselmo, un viejo pescador que vive cerca del muelle, desaparece. Los tres amigos no tendrán más remedio que transformarse en improvisados detectives para solucionar el misterio de esa desaparición. Verónica, Florencia y Sofía son tres amigas que los seguirán muy de cerca para enterarse de lo que está ocurriendo. Y sin querer se verán envueltas en una gran aventura; “Vandalia”: la Tierra ha sobrevivido a una serie de catástrofes climáticas y ambientales. Miles de semillas han desaparecido y la rara enfermedad del olvido ha asolado a los humanos haciéndolos perder, según los sabios y chamanes, su espíritu o fuego sagrado. Vandalia, una nave especial y su tripulación, serán los encargados de cruzar el universo recuperando simientes y buscando los antidotos contra las secuelas de la enfermedad, que probablemente se encuentren en alguno de los peligrosos mundos perdidos “Pateando lunas”: Mayte es una chica que adora jugar al fútbol y hacer cosas de varones. Sus padres no lo entienden y quieren que sea como las demás niñas, que juegue a las muñecas, a las mamás, etc. Pero Mayte no es así y no se detendrá hasta tener el apoyo de sus padres en el fútbol y hacer ver a todos que una niña puede jugar tan bien al fútbol como los niños; y “El abuelo más loco del mundo” de Roy Berocary: Marcos hacía un par de años que no veía a su abuelo, pero pensar en él le despertaba un sentimiento tibio en la barriga y también un montón de dudas. El abuelo Felipe era flaco y pelado, de cara cómica, le gustaba leer novelas policiales y siempre inventaba aparatos extraños que no servían para nada. Muy lejos estaba Marcos de imaginar las increíbles aventuras que viviría en aquellos 15 días en casa de su abuelo. “Un cuento de papel” de Susana Olaondo: una vez existió una guerra entre los papeles y por largo tiempo desaparecieron del planeta causando graves problemas. Las respuestas al por qué están de vuelta en casa y cómo volvieron a ser amigos, las encontrarás en este cuento. “Detrás de la puerta... un mundo” de Ignacio Martínez: detrás de la puerta... un mundo es el apasionante

relato de un niño que se apronta a entrar en la adolescencia. Con mucho color e imaginación el autor nos presenta todas las puertas que el protagonista tendrá que abrir, para ingresar a la vida adulta. El liceo, el amor, las opciones que los niños deberán hacer, conforman esta obra llena de vida, como la juventud misma. “Cuentos de la Selva” de Horacio Quiroga: cuentos de la selva es un libro de cuentos del escritor uruguayo Horacio Quiroga, publicado en 1918. Fue el libro más exitoso para niños de Horacio Quiroga. La selva es el escenario y personaje omnipresente de estos cuentos. La selva tropical, con su violencia natural incontenible, frente al hombre, aliado a veces, destructor las más, de esa naturaleza salvaje. Y en medio, la fauna: desde la gigantesca serpiente que declara la guerra al hombre, hasta el indefenso cachorro muerto equivocadamente por la mano de su propio amo. Humor y tragedia se combinan eficazmente en estos cuentos, dando como resultado ejemplos antológicos de ese difícil arte que es el cuento, en el que Quiroga se reveló auténtico maestro. “Terror en el Campamento” de Sebastián Pedrozo: Terror en el campamento, El amo y las bestias salvajes, Los visitantes de Atlántida, Los deseos del lobo y Terror en el edificio... Son cinco historias tenebrosas que los lectores podrán compartir, por ejemplo, con lobisones, muertos vivientes, perros transformados en bestias salvajes, arañas del tamaño de una mesa y mucho más. Cinco historias que pueden haber sucedido a la vuelta de la esquina.

Como emergentes de las distintas propuestas nos damos el permiso a compartir emociones de alguna de las vivencias. Una de ellas, la más simple, la más conmovedora, marca la dimensión de la propuesta y lo que genera en los participantes. Una niña que concurrió a mediados de año con su grupo, en la primer visita al mar no paraba de llorar y nos transmitía que no sabía por qué era que lloraba. La vivencia de presenciar un espectáculo tan grande y hermoso que jamás había visto y estado en él llegó a conmocionar y dejar sin palabras a esta niña que visitaba la playa por primera vez en su vida.

Vinculado al hilo conductor y utilizando el ambiente educativo virtual le propusimos a cada grupo, finalizado el campamento y desde su centro educativo que en formato de historias de campamentos contadas por los participantes, dejen plasmada su historia o cuento como parte de los “Cuentos” vividos entre todos durante los campamentos 2012. Compartimos una de ellas:

AL CAMPAMENTO “LAS FLORES”
NOS FUIMOS DE EXCURSIÓN
HABÍA AMIGOS A MONTONES
PURO DISFRUTE Y DIVERSIÓN.

DE LA 26 DE SALTO
SALIMOS DE MADRUGADA
Y AL LLEGAR LOS ANIMADORES
CON ALEGRÍA NOS ESPERABAN.

EL MARTES TEMPRANITO
SALIMOS DE CAMINATA
DE RECUERDO ME TRAJE
UN AGUJERO EN LA ALPARGATA

CON MIS AMIGOS
LA RUTA RECORRIMOS
QUÉ LINDO TODOS JUNTOS
POR UN SOLO CAMINO

CON LA AYUDA DEL OSO
SUBIMOS A LA CIMA DEL CERRO
EL CAMINO ERA ESCABROSO
LLEGAMOS LENGUA AFUERA COMO EL PERRO

CARACOL, CARACOL
JUNTAMOS BAJO EL SOL
JUGAMOS UN PICADITO
METIMOS UN GOL

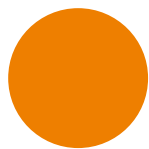
VEINTE VUELTAS YO DI
A LA CAPILLA DE SAN ANTONIO
TODAVIA SIGO MALA
PORQUE NO ME MANDÓ EL NOVIO

¡QUÉ HERMOSOS DÍAS PASAMOS,
TENGO MUCHO QUE AGRADECER!
A ESTE GRUPO DE AMIGOS
QUE EN LAS FLORES ENCONTRÉ



En suma, la experiencia que tengan los participantes debe ser cuidada en todos sus detalles. “La oferta cultural es más que la obra artística. Es la experiencia total de la audiencia” decía Carlos A. Camacho⁶, hablando de la experiencia del espectador cuando concurre a presenciar un espectáculo. En el caso de los campamentos es igual. Todos los detalles abarcan a la experiencia y no pueden ser considerados accesorios o tomados como simples trámites administrativos. Los participantes (niños, niñas, adolescentes y docentes) deben percibir esa armonía y ensamble de eslabones. Ésta es una de las claves que entendemos de suma importancia y enriquecedora de la experiencia de campamentos.

⁶ Camacho, Carlos A. ¿Cómo traer el arte al público? Estrategias de marketing en organizaciones culturales.



La Acampada: donde empieza la aventura...

Organización que ofrece el servicio: Cooperativa de Trabajo Homoludens y Convida Aventura S.R.L.

Sedes de trabajo: Parque 17 de Febrero, Fomento, Colonia y Campamento EMAUS en Las Brujas, Canelones.

El equipo de trabajo se constituye por un director full time y cinco recreadores o cuatro recreadores y dos estudiantes avanzados de la especialización que hacen un máximo de dos campamentos en el año y medio.

Recibimos a 90 acampantes y si el número es mayor se integra otro recreador al equipo.

Contenidos abordados y fundamentación metodológica:

Proceso de construcción metodológica de “La Acampada: donde empieza la aventura”.

El presente documento es un recuento del proceso metodológico que hemos desarrollado desde que el equipo de trabajo de “La Acampada” ha ingresado al proyecto “Campamentos Educativos de ANEP”. Buscamos reflejar en este trabajo los aspectos que identificamos nos constituyen como propuesta pedagógica, a lo largo de estos tres años, y sobre los cuales es necesario seguir avanzando.

Para compartir nuestros aprendizajes hemos elaborado una diferenciación del proceso en tres etapas: *consolidación, cuestionamientos y viraje hacia el sujeto*. Antes de comenzar con la descripción haremos referencia a dos aspectos del trabajo que fueron y son soporte de todo el proceso de elaboración y ejecución en estos tres años, al cual denominamos “punto de partida”.

Bettina Nerguizian, Camila Perdomo, Guzmán Faget, Karina Pérez, Laura Ruiz, Leandro Pérez, Luisa Suárez, Martín Bruzzzone, Martín Dangelo, Mateo Acerenza, Natalia Vázquez, Nicolás Cabrera, Nicolás Coutinho, Santiago Bruzzzone, Soledad Spoturno y Verónica Silveira.
“Equipo de La Acampada”.



Punto de partida:

A. Lo educativo como guía

Tomando como campo pedagógico el campamento, pretendemos que los resultados de los actos educativos que se dan aquí sean inesperados y nos trasciendan, con todo lo incalculable que tiene abrir una puerta hacia lo educativo. No obstante nuestra propuesta cuenta con objetivos y contenidos que marcan la direccionalidad e intencionalidad educativa, que se transmiten a través de la planificación, ejecución y evaluación de nuestra práctica.

La acción educativa es el eje que orienta nuestro trabajo. Desde esta perspectiva consideramos al acampante como sujeto de derecho, modificable y modificador de la realidad. Entre la selección de contenidos destacamos el montaje de un dispositivo que se sostiene en la convivencia y lo que ello implica; donde se ofrecen saberes concretos y reproducibles, que se pueden enseñar y mostrar a otros; y aprendizajes significativos que se puedan volcar en acciones, reacciones e intercambios en un marco lúdico y expresivo.

Estamos convencidos que desarrollar un programa pedagógico - recreativo, en el marco de una convivencia desde el afecto, la tolerancia y el conflicto como posibilidad, puede impulsar pequeñas transformaciones personales que contribuyan a importantes cambios sociales; redundando en acciones educativas de calidad que fomentan la integralidad y socialización del sujeto.



B. El juego y la expresión

El juego nos ofrece una multiplicidad de opciones, nos brinda la posibilidad de ocupar “nuevos roles”, de jugar “al como si...”. Con el juego no sólo buscamos el disfrute, sino que también nos proponemos “dejar algo”, “dar algo”. Mediante el mismo se movilizan diversas dimensiones del sujeto, permitiendo el “ensayo y error” de todos los que convivimos en el marco del campamento. Construimos una propuesta lúdica que intenta sensibilizar a las personas de otra forma (distinta a la de la vida cotidiana), colocando al otro en situación de entenderse un ser creativo, hacedor de cultura. Para ello en el programa además de los juegos, deportes, técnicas lúdicas y actividades vinculadas a la naturaleza, contemplamos la vivencia de diferentes áreas expresivas, respetando las diferentes formas de crear y expresarse.

Consolidación:

Aprender a hacer, haciendo campamentos:

En nuestro primer año de proyecto el programa fue bastante estructurado, algo que fue necesario para conocernos y reconocernos como equipo de trabajo en este marco. Algunos contábamos con poca experiencia, otros por sus tránsitos individuales acumulaban mucha, lo cual fue factor fundamental para el arranque, pero a la hora de llevar a cabo la propuesta todos tuvimos que aprender haciendo juntos: en esta diversidad es que se gestó nueva identidad de trabajo. Una de las primeras decisiones que tomamos como equipo fue darle a cada campamento una temática global, o sea, un hilo conductor que hilvanara todas las actividades durante los tres días.

Un aspecto que tomamos como metáfora del proceso de aprendizaje que transitamos como equipo de trabajo, es el video final que mostramos al cierre del campamento¹. En este producto se refleja un crecimiento conceptual en cada uno y del equipo en sí. Por esa razón el proceso de armado así como la presentación del producto a los acampantes fue tomando gran importancia, dedicándole al mismo muchas



horas de trabajo. Es así que campamento a campamento nos fuimos involucrando y comprometiendo de tal manera que hoy en día el video no solo refleja para nosotros el campamento, sino el trabajo en equipo, con roles diferenciales y complementarios, donde la experiencia compartida se refleja y transforma en emoción a la hora del cierre.

Planificar cada campamento como único e irrepetible:

Pensarlo, construirlo, modificarlo y recrearlo específicamente para cada grupo de acampantes nos permite apropiarnos y defender nuestra propuesta. Es una instancia de creación, división de tareas y conocimiento del equipo de trabajo. Nos reencontramos con los compañeros de siempre, sinergias únicas y particulares no solo de cada grupo de trabajo sino de cada grupalidad que arriba al campamento. Esas sinergias experimentadas, sumadas a las dinámicas que surgen, se transforman y reacomodan durante los tres días; son revisadas mediante evaluaciones diarias (in situ), al cierre de cada campamento y al final de cada semestre de trabajo: *¿Cómo estoy? ¿Cómo estamos? ¿Cómo están los acampantes? ¿Cómo estuvo el día, el campamento, el semestre...?* Son instancias de revisión, valoración, cuestionamiento, aportes y luego de re-construcción en todos los sentidos. Consideramos resultados, chequeamos las viejas lecturas y posturas, y rescatamos aprendizajes, son instancias indispensables de revisión para las proyecciones a futuro, para cada nuevo campamento.

En el marco del proceso de construcción - revisión constante, dotamos de sentido la práctica con lecturas que nos ayuden a entender los fenómenos humanos que suceden en cada campamento más allá del aquí y ahora, para desarrollar estrategias lo más adecuadas posibles para llevar adelante la práctica educativa, que sean sostenidas por contenidos explícitos y fundados; estrategias, contenidos y objetivos que son continuamente interpelados por la realidad para volver a transformarlos, sostenerlos o descartarlos.

¹ Al correr de cada campamento el equipo se distribuye para tomar registro fotográfico y fílmico de todas las actividades y durante las noches hay dos personas dedicadas a editar y montar un video donde se incluye el proceso de los dos primeros días de campamento y se pasa en el mismo campamento a modo de cierre de la vivencia. El último día no entra en el registro por el tiempo necesario de edición y creación del mismo. Cada colectivo que participó de ese campamento se lleva una copia del mismo al cierre del campamento.

Lo obvio no es obvio.

Una de las premisas que adoptamos como axioma fundamental de nuestro trabajo es “*lo obvio no es obvio*”. Esto supone reconocer que toda persona que llega al campamento es portadora de diferentes vivencias, experiencias, formas de sentir y de pensar, lo cual implica que ésta está condicionada pero no determinada por su contexto socio histórico. En este encuentro todos somos sujetos de educación, pero en el “encuentro de diferentes” trascender los preconceptos y los supuestos arraigados en cada subjetividad no es tarea fácil para ninguno de los actores. Co-existen diferentes códigos, formas de comunicarse, de entender la realidad; por ello concebimos que realizar un ejercicio constante de interpretar menos y preguntar y explicitar más, ha aportado para generar una comunicación de mejor calidad, siendo significativa para todos los que compartimos la experiencia.

Un ejemplo de aprendizaje en función a esta premisa fue el momento del baño. Dar por supuesto que los niños se bañan con agua tibia y utilizaban el lluviero fue un error. Obviar el funcionamiento de las duchas de nuestra instalación nos llevó a encontrarnos con situaciones en donde los niños se bañaban con agua fría o se quemaban porque no sabían regular el agua, o se terminaban bañando “como perrito” porque no sabían como funcionaba el lluviero. Por esta y varias situaciones es que trabajamos explicitando hasta lo más obvio de cada acción, momento o actividad, contemplando las distintas realidades, códigos de lenguaje y pautas culturales aprendidas.

Cuestionamientos:

Quiebres e intersticios: crítica a la estructura

Luego del tránsito de ese primer año de consolidación, cotejando experiencia y reflexión, estuvimos en condiciones de cuestionar, romper y re-crear. Al comenzar el segundo año comenzamos a revisar el programa de campamento

que hasta el momento respondía a un modelo tradicional aprendiendo en otras experiencias anteriores. Bajo la premisa de que cada campamento es único y en función a las particularidades de cada grupo que llegaba, fuimos probando y jugando con las actividades, cambiando el orden, interpelando el formato.

Dicha revisión se sustentó en dos aspectos: en la necesidad de adaptar las actividades y los tiempos a las características de los grupos; y permitirnos incorporar al programa actividades no tradicionales de campamento, trasformando a las mismas en un medio que cobra sentido en tanto responde a los objetivos pedagógicos planteados.

Temáticas y elecciones

Sobre mitad del segundo año, volvimos a revisar las temáticas seleccionadas al comienzo, que respondían a la creación y soporte de un mundo de fantasía en el cual se sostienen y amplifican los contenidos seleccionados. Los invitamos a “atravesar una puerta” para entrar en el juego en sí. Imaginamos que somos detectives, súper héroes, viajeros del tiempo, entre otros. Con el tiempo percibimos que la temática no solo unía los puntos como una constelación, sino que la misma tomaba valor en sí misma “*donde el todo resultaba más que la suma de las partes*”. Esto nos hizo identificar que las temáticas podían estar sostenidas en diferentes estructuras², que exigieran del acampante diferentes niveles de implicancia cognitiva y afectiva en la vivencia a nivel individual y grupal. Por ello nos propusimos variar las temáticas y estructuras según los grupos; y más adelante realizamos una diferenciación de estructura de programa según las edades (niños o adolescentes). Estos cambios requirieron gran flexibilidad, creatividad y solvencia a la hora de repensar cada estructura de programa.

² Cuando nos referimos a una estructura de la temática o ambientación, nos referimos a que más allá de pensar un tema específico para abordar e hilvanar todas las actividades que suceden en el campamento, es necesario tener en cuenta la información previa que tenemos de los acampantes para evaluar si se coloca el énfasis en el proceso personal, en el proceso grupal, en trabajar en pequeños grupos o variarlos en forma continua, si colocar el acento en la fantasía o en información necesaria para cumplir determinada consigna, entre otros aspectos. Luego de evaluar y considerar las características de los grupos es que optamos por la estructura que entendemos se adecuaba más al grupo, y la ponemos a evaluación continua en el proceso de campamento, por si son necesarias modificaciones.

Trabajo en equipo

Tomamos al equipo de trabajo como un sistema cuyo movimiento responde a la tarea. El equipo no solo se compone de personas, sino de todo aquello que cada uno (desde su afectividad, subjetividad, sus experiencias personales y profesionales) aporta a la especificidad de la tarea: lo educativo. Esta mirada de la tarea le da sentido e identidad al equipo de trabajo, lo humaniza y genera un ambiente de afectividad, compromiso y profesionalidad, lo cual legitima la invitación que realizamos a cada grupo de acampantes que se suma a la aventura.

Cuando la tarea se cumple de forma tan placentera “parece magia”, pero es trabajo. Desmenuzando la tarea, aparecen las puntas de la red que cada uno debe tomar, y nos hacemos cargo de ella. Sabiendo siempre que, fruto del trabajo comprometido, hay un otro o unos otros que nos respaldan, observan y contienen; y que en el marco de la confianza, el respeto y la apertura a recibir críticas, vamos a “pensar juntos” si lo realizado contribuye y garantiza que los contenidos lleguen a donde tienen que llegar, y que los mismos responden a la finalidad planteada.

Trabajo sobre sí

Este ejercicio es otro de los pilares metodológicos del trabajo, entendido como ejercicio imprescindible para sujetos que trabajan con otros sujetos. En este marco el trabajo sobre sí mismo es un ejercicio que conlleva un proceso que acarrea muchos cambios al sujeto, aunque advertimos que no siempre resulta fácil identificar emociones y sentimientos personales ya que implican una revisión interna de aprendizajes naturalizados durante mucho tiempo y quizás hasta el momento incuestionados. Este ejercicio que hacemos sobre sí, conjugado con la imagen que el otro tiene de

nosotros, nos lleva a aclarar y modificar o sustentar nuestro mundo interno si así lo sentimos. Algunos ejemplos de su aplicación es en el aprendizaje de manejo de frustraciones cuando no sale lo que pensamos o cómo pensamos, aprender a escuchar, aprender a aceptar sin prejuzgar, la implicancia frente a situaciones difíciles e intensas, el manejo de nuestro ego, el estar abierto a cambios, ser flexibles, identificar qué nos afecta o molesta de determinadas situaciones, entre otros aprendizajes.

Viraje hacia el sujeto:

Diferenciar los programas según las edades

Fue cerrando 2011 que sentimos la necesidad de hacer un cambio en el programa de Educación Media con relación al de Primaria. Uno de los cambios principales fue el implementar como parte de la propuesta recreativa la modalidad de talleres³. En esta modalidad se le ofrece al grupo de acampantes un abanico de talleres diversos y complementarios, debiendo cada acampante elegir por cuál transitar durante toda la experiencia de campamento. El tránsito por cada taller implica: la adquisición de un saber concreto y reproducible, aportar con ese saber adquirido a construir alguna parte del campamento y finalmente intercambiar todos los saberes puestos en juego el último día en lo que denominamos “la feria de aprendizajes”. Se implementa, también un espacio de debate o discusión entre todos, de producción de opinión con otros, sobre un tema puntual que les sea de relevancia.

Con los cambios buscamos darle al adolescente el rol de protagonismo que entendemos debe tener en la construcción del campamento, trascendiendo el lugar de receptor de propuestas.

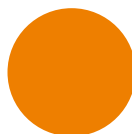
³ Se busca que los talleres ofrecidos en un mismo campamento contemplen el trabajo manual, algún área expresiva, el contacto con la naturaleza y algún saber específico de recreación, campamentos y/o deportes alternativos. Estos talleres tienen como objetivo explícito que cada adolescente se lleve un aprendizaje concreto y reproducible en el mismo campamento; ya que al transmitirlo a los demás pasa a ocupar un nuevo lugar en el proceso de enseñanza - aprendizaje. Pero además se busca que en la referencia de un recreador con un grupo más reducido de trabajo se trabaja la escucha, la confianza, la comunidad, el trabajo en equipo, la tolerancia y la frustración; así como otros contenidos que hacen a la base de nuestro proyecto. Los talleres se articulan con actividades campamentiles donde de encuentra todo el grupo de acampantes y rotan los equipos.

En Primaria las modificaciones se dieron fundamentalmente en que el hilo conductor implicara en su temática una selección de recortes históricos, lo cual nos permitió jugar con el legado cultural que nos humaniza y nos hace parte y partícipes de la cultura. Esto ha facilitado el vínculo con los acampantes, ya que se ha visto mediado por información y datos que a ellos les son novedosos con los cotidianos, y esto genera gran interés y expectativa. Con ambas poblaciones una de las grandes apuestas que hicimos fue la de desinfrantizar los programas, sin dejar de permitirnos jugar con la fantasía, la imaginación y la creatividad.

Tomamos a la participación como un aprendizaje que se da en el marco del ejercicio. Desde nuestra propuesta entendemos que promover dicho ejercicio en forma acorde a las características de cada grupalidad contribuye a la construcción de ciudadanía. Adoptamos la invitación a construir el campamento entre todos, desde la perspectiva en que lo plantea Philippe Merieu en su libro *Frankestein Educador*: *“aprender es siempre tomar información del entorno en función de un proyecto personal”*.

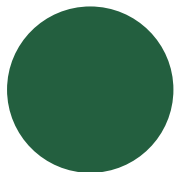
Cuidado y confianza

En el transcurso del tiempo se fue acrecentando la importancia del cuidado y la confianza en todas las dimensiones de la propuesta ya que creemos que ambos aspectos son el motor de una experiencia que puede habilitar el acto educativo. La confianza es parte de la propuesta desde el momento en que elegimos actividades o desafíos para un grupo que aún no conocemos, pero que sabemos (confiamos) que si el equipo realiza las elecciones correctas, el grupo va a participar y resolver los desafíos propuestos a su modo; siempre y cuando logremos conquistarlos y motivarlos para que sean parte de lo que se les ofrece en el marco de nuestra propuesta metodológica. Sin confianza no habría vínculo que posibilite la tarea educativa y el cuidado contribuye a retroalimentar esta confianza durante todo el campamento.



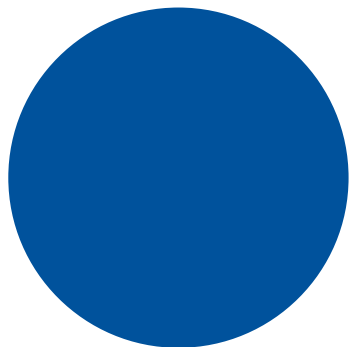
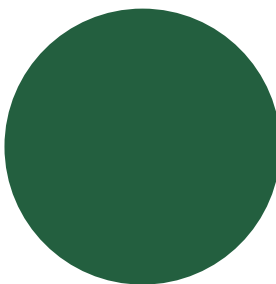
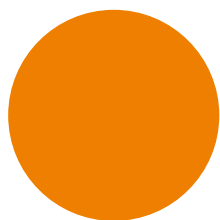
El cuidado también implica no pasar por alto algunas obligaciones que puedan dejar en exposición a los acampantes en determinadas situaciones; es invitar a vincularse desde el afecto, en el entendido que todos nos equivocamos pero que la diferencia radica en la forma en que resolvemos las equivocaciones; es asumir que trabajamos con personas y por ende subjetividades de las más variadas; en entenderse parte de un equipo de trabajo que está conformado por el equipo de programa, personal del parque y referentes de las diferentes instituciones que integran el proyecto; en ofrecer al otro un buen día o una sonrisa gratuita. En estas y varias situaciones más radica el cuidado continuo.

Trasponiendo estos conceptos a las actividades del programa, un ejemplo de ellos se refleja en la preparación y en la vivencia misma de las actividades de introducción al deporte aventura que planteamos, como ser la tirolesa y los puentes colgantes. Uno de los objetivos que nos proponemos es que todos los integrantes de un grupo circulen por esta experiencia, participando en la medida que cada uno se sienta preparado para hacerlo, siempre desde la invitación y la motivación a animarse. Para ello es necesario que los acampantes se sientan seguros, que confíen en nosotros y a su vez que nosotros confiemos en que ellos pueden realizar esta actividad. Para los que tienen miedo, se ofrecen alternativas como tirarse con uno de nosotros o equiparlos para que se sientan seguros aunque no hagan el recorrido. Es fundamental que el equipo de trabajo los reciba y espere con la mejor disposición y con una sonrisa; y a su vez que el grupo de acampantes se comprometa a apoyar a cada persona independiente de su localidad de procedencia.



Ser parte de un proyecto

Con el correr de los meses pudimos resignificar más profundamente el entendido de que somos parte de una política educativa y que este proyecto es un aporte más al proceso educativo de los acampantes. El entender esto, nos ha permitido replantearnos el rol y nuestro lugar, desde la complejidad y complementariedad articulándose educación formal y educación no formal. Asumiendo el proyecto de Campamentos Educativos y nuestra propuesta de “La Acampada” en ese marco, ofrece una clara posibilidad de enriquecimiento educativo al recorrido de los acampantes (niños, niñas, adolescentes, jóvenes y adultos referentes); es que nos vemos cada vez más comprometidos y responsables por brindar a los que llegan las mejores condiciones de posibilidad de construcción del “anti destino”, en palabras de Violeta Núñez.

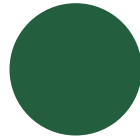
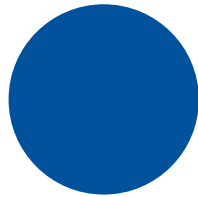


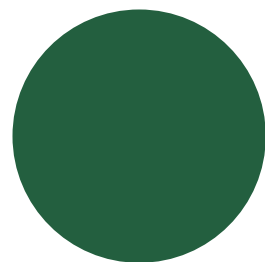
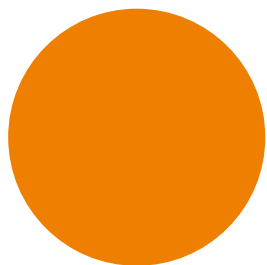
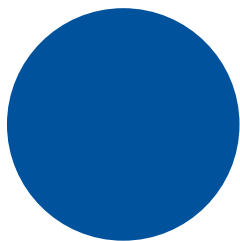






Conclusiones y prospectiva





Un buen cierre es el que abre...

Campamentos educativos invoca a la convivencia como epicentro del proceso educativo y como tal, se construyen relaciones de intercambio y reciprocidad que permiten una vivencia educativa con base en el diálogo, la justicia, el respeto y el sentimiento de pertenencia entre los miembros de la comunidad educativa. Este sentimiento logrará que nuestros alumnos aprendan, “lean el mundo”, lo comprendan y lo transformen; logrará que sean participantes activos de su comunidad a la vez que persona única e irrepetible.

Celebramos, (en el largo y el ancho semántico que esta palabra implica), que la educación pública asumiera el compromiso de proponer, financiar y gestionar Campamentos educativos. Primero, porque implica una política educativa de democratización de la enseñanza no solo en cuanto a las posibilidades de desarrollo, vínculos y conocimientos sino también en cuanto a estrategias educativas de inclusión y atención a la diversidad. Lo celebramos como defensa del derecho a la educación entre diferentes, el derecho al disfrute de este proceso tanto desde los docentes como desde los estudiantes... y lo celebramos, también, porque la educación pública se abre a nuevas posibilidades que enriquecen la institucionalidad educativa.

"TUVIMOS VARIOS ALUMNOS CON UNA AUTOESTIMA TAN BAJA QUE NO QUERÍAN IR NI SIQUIERA AL CAMPAMENTO... ...CAMBIARON TOTALMENTE DE ACTITUD, ENCARANDO LA RELACIÓN CON LA ESCUELA Y SUS COMPAÑEROS, MEJORANDO SUS RENDIMIENTOS, PERO LO MÁS IMPORTANTE FUE EL AVANCE QUE TUVIERON EN SU AUTOESTIMA Y CONFIANZA EN SUS APTITUDES"

"OBSERVAMOS QUE LA ESTRECHA CONVIVENCIA ALLANÓ LAS DIFICULTADES QUE SE DABAN ENTRE PROFESORES Y ALUMNOS Y RECUERDO QUE HABÍA TRES ALUMNOS QUE HABÍAN TOMADO LA DECISIÓN DE DEJAR PUES NO TENÍAN AMIGOS EN EL LICEO. LUEGO DEL CAMPAMENTO NO SOLO REVISARON SU DECISIÓN, CAMBIARON DE ACTITUD FRENTE A TODOS Y HASTA EL DÍA DE HOY SIGUEN CONCURRIENDO"

"AL ENCONTRARSE CON OTROS CHICOS DIFERENTE, SE LOGRA ACELERAR EL PROCESO DE AFIANZAMIENTO DEL GRUPO, VALORAN LO QUE SON Y LO QUE SABEN... "

"LO VIVIDO FUE RELATADO UNA Y OTRA VEZ..... ¡HASTA PARECE QUE TODA LA ESCUELA FUE!".

¿Cómo logramos implementar esta política educativa por demás innovadora y riesgosa?

Corría el 2008 cuando el Consejero Héctor Florit tuvo la idea madre: posibilitar a los estudiantes rurales y a sus docentes una convivencia distinta y conocer otros medios diferentes del que viven. Desde entonces ha pasado mucha agua debajo del puente, participaron todos los rurales, los urbanos de entorno rural, los urbanos de contexto complejo, los estudiantes con riesgo de aprendizaje y los cero falta: los que no tienen problemas y los que los tienen. Se ha logrado el control de riesgos, profundizado en los programas de campamentos y mejorado las instalaciones de las sedes.

Hoy, es deseable la descentralización de este Proyecto “Campamentos Educativos” de ANEP-CODICEN. A cinco años del inicio de su implementación se ha realizado el proceso de construcción conjunta y colectiva que asegura y garantiza la descentralización deseada: campamentos autogestionados, donde la comunidad educativa elija a dónde y cuándo ir y decida, en conjunto con los especialistas, el programa que necesita desarrollar.

Las metas se fueron logrando a lo largo de estos años, no en su linealidad, sí, en su complejidad, es decir, se pusieron en juego todas, avanzando en profundidad e interrelación.

Visualizamos cambios, transformaciones e innovaciones en las reglamentaciones, autorizaciones y, sobre todo, en las actitudes.

En esto, podríamos distinguir dos tiempos:

- el de la consolidación institucional como Política educativa de inclusión, convivencia, significación de aprendizajes y atención a la diversidad;
- el de la descentralización ejecutiva y de gestión.

Es necesario un proceso de formación y convergencia de políticas y principios, de personas y equipos y un tiempo de cogestión interinstitucional pues su transversalidad e interdisciplinariedad necesita del conocimiento, la convicción, la responsabilidad y el compromiso de los equipos de Autogestión a la vez que de la disponibilidad de espacios, tiempos y financiación adecuada.



Hemos iniciado el proceso de formación a través de campamentos y talleres a fin de reflexionar, fundamentar e ir tejiendo “teoría” a partir de las vivencias y los saberes de los alumnos, los docentes (maestros, profesores y practicantes) y no docentes (auxiliares y amigos de la escuela o liceo) que han participado en los más de 400 campamentos realizados hasta el momento. Agradecemos a todos ellos, que no solo nos acompañaron sino también nos ayudaron a ir recorriendo este camino de humanización y placer de aprender juntos.

Felices de haber logrado la concreción de este libro que es solo el reflejo de algunas reflexiones que se fueron dando en los encuentros de estos cinco años, les invitamos a escribir junto a sus CAPDER, Coordinadores, PAZ y RED experiencias y reflexiones del placer del aprender jugando y jugándonos.

NOS VAMOS DE CAMPAMENTO

MAÑANA ME VOY DE CASA
Y SÉ QUE VOY A LLEVAR
UN RACIMO DE ILUSIONES
AUNQUE NO SEPA LO QUE VENDRÁ.

QUISIERA LLEVAR MI ALMOHADA
Y EL MATECITO DE MI MAMÁ
Y MI PADRE EN LA PORTERA
UNA SONRISA ME DEJARÁ.

ME HAN DICHO QUE A DONDE VAMOS
OTROS GURISES ME ESPERARÁN
PERO YO NO LOS CONOZCO
SERÁN IGUALES QUE LOS DE ACÁ.

LEVANTANDO POLVAREDA
SE ACERCA EL BONDI QUE JUNTARÁ
SERPENTEANDO LOS CAMINOS
A LOS QUE QUIERAN ACOMPAÑAR.

PASAMOS TODA LA NOCHE
BUSCANDO NIÑOS DE AQUÍ Y DE ALLÁ
UNA CANTIDAD DE ESCUELAS
QUIEN SE LO IBA A IMAGINAR.

PARECE QUE YA LLEGAMOS
ES UNA PLAYA Y ALLÍ ESTÁ EL MAR
QUE SUERTE QUE SOMOS TANTOS
PARA AYUDARNOS A CONTEMPLAR.



Estribillo
NOS VAMOS, NOS VAMOS,
NOS VAMOS DE CAMPAMENTO.
NOS VAMOS, NOS VAMOS,
NOS VAMOS DE CAMPAMENTO.

QUE LINDO EL ENTENDIMIENTO
UNA SONRISA Y UNA AMISTAD
SI HABRÁ ESTADO ENTRETENIDO
QUE LA MAESTRA VINO A JUGAR.

Y CUANDO LLEGA LA NOCHE
EN LOS FOGONES SE VE ALUMBRAR
MONTONCITO DE CANCIONES
Y ESTÁ PRECIOSO PARA PROSEAR.

AUNQUE YO SÉ QUE EN MIS PAGOS
ME ESPERAN TODOS CON ANSIEDAD
ME PARECIÓ MUY CORTITO
AHORA ME QUIERO QUEDAR.

Estribillo
NOS VAMOS, NOS VAMOS,
NOS VAMOS DE CAMPAMENTO.
NOS VAMOS, NOS VAMOS,
NOS VAMOS DE CAMPAMENTO. } BIS



Ana Prada



