



### **Informe de final de investigación**

Influencia de los discursos de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ) y de la Asociación de Scouts Católicos del Uruguay (ASCU) en el desarrollo de campamentos en instituciones educativas (1975-1990).

### **Grupo de investigación en Recreación, Ocio y Tiempo Libre**

Equipo de investigación:

Dr. Ricardo Lema

Mag. Paula Malán

Mag. Ximena Ureta

Lic. Aurelio Gómez

Prof. André Gonnet

Febrero 2018.



## INDICE

INTRODUCCIÓN	4
1. Génesis del campamento educativo.	5
2. Los primeros campamentos en Uruguay	7
3. La ACJ y la ASCU en el contexto de los años '60	9
4. Campamentos en instituciones escolares durante los años '70	13
5. Propósito de la investigación	15
Capítulo I - MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACION	17
1. Campamento educativo	17
2. El campamento en el marco de la recreación organizada.	19
Capítulo II - DISEÑO METODOLÓGICO	28
1. Técnica de recolección de datos	30
2. Propuesta de análisis	31
Capítulo III - ANALISIS A PARTIR DE LA INFORMACIÓN RELEVADA	
1. Descripción de las instituciones relevadas y sus campamentos	35
2. Descripción de los campamentos en la ACJ y en la ASCU	40
3. Discusión de los fundamentos de la actividad campamental	48
4. Discusión de las competencias a desarrollar mediante los campamentos.	55
5. Discusión sobre la metodología y los contenidos	57
6. Discusión sobre el lugar de la evaluación en los campamentos	70
7. Discusión sobre el rol de educador en el campamento	72
8. Discusión sobre el impacto y vigencia de estos enfoques de campamento	74
CONCLUSIONES	77
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	80

## INTRODUCCIÓN

El presente proyecto se propone analizar la influencia de los discursos de la Asociación Cristiana de Jóvenes (ACJ) y de la Asociación de Scouts Católicos del Uruguay (ASCU) en el desarrollo de campamentos en instituciones educativas (1975-1990). Interesa especialmente analizar los discursos en relación a campamento educativo presentes en diferentes documentos de la ACJ y de la ASCU en este período fermental a nivel latinoamericano y especialmente para Uruguay en su ingreso y salida de la dictadura cívico militar (1973-1985).

El campamento es una experiencia recreativa al aire libre, que proporciona oportunidades especiales para la intervención educativa en un grupo de individuos (Vigo, 1999), a partir de la convivencia de más de un día, en un tiempo y espacio diferentes a los cotidianos. En el marco de una institucionalidad educativa los campamentos se han destacado como una estrategia privilegiada de intervención en el tiempo libre de niños y jóvenes, donde se generan procesos transformadores de convivencia con otros compañeros, con el entorno (ambiental y cultural) y con uno mismo. Se la considera una herramienta fundamental en el desarrollo integral de la persona, ya que promueve el desarrollo de la afectividad, la creatividad, la sociabilidad, la espontaneidad, la autonomía personal y de habilidades sociales y éticas.

Los campamentos como parte de la oferta educativa de escuelas, colegios y liceos constituyen un fenómeno particular de Uruguay que resulta único en la región. El desarrollo y generalización de estas prácticas en estas instituciones ha sido tal, que es difícil encontrar alguna que no realice este tipo de actividades. Esta herramienta educativa se ha incorporado a tal punto que hoy forma parte de los programas de numerosas instituciones privadas, y han sido recientemente incorporados por la Escuela Pública a través del programa de Campamentos Educativos de la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP)<sup>1</sup>.

---

<sup>1</sup> A partir del año 1955 la educación pública cuenta con un lugar específico para campamentos sobre el Río de la Plata, administrado por la CNEF, pero sin embargo es recién a partir del año 2009 cuando la actividad de campamento cobra importancia en el máximo organismo de educación. Es allí que comienza un programa de campamentos educativos llevado adelante por la Administración Nacional de Educación Pública (ANEP) que busca, en un principio abarcar toda la población escolar del interior del país y que luego se generaliza, logrando que un número importante de estudiantes participe de la propuesta. Entre

El desarrollo de estas prácticas lleva a preguntarnos por su origen, por los factores que propiciaron su multiplicación, y los cambios en el tiempo, pero especialmente a comprender su impacto educativo. Sin embargo, este *boom* de los campamentos no ha sido acompañado de una reflexión y práctica acorde respecto a su condición de herramienta educativa de alto impacto.

## **1. Génesis del campamento educativo.**

El Campamento como actividad educativa, a la cual nos referimos en este trabajo, nace en la segunda mitad del siglo XIX en Estados Unidos, y tiene en nuestro país más de un siglo de historia. En ese lapso asumió la función que la sociedad le fue demandando, con mayor o menor atención de los distintos actores educativos y políticos y respondiendo a los distintos cambios culturales. A su vez, pronto ha dejado atrás su identificación con grupos sociales elitistas, algo excéntricos, y ha pasado a formar parte de una de las experiencias ineludibles en el devenir de la integración social de las personas.

Hablamos de campamento educativo para distinguirlo de aquellos campamentos que organizan los exploradores en la búsqueda de lo desconocido en los confines, de los que se instalan en forma provisoria en un espacio rico en yacimientos arqueológicos en la búsqueda de nuevos hallazgos, y de los que tienen por objeto la protección momentánea en un desplazamiento humano. Aquí nos referimos al campamento organizado con la intencionalidad de educar, por instituciones que se constituyen con ese fin: “*Sea cual sea, detrás de cada uno de ellos hay siempre un marco de referencia tanto a nivel formal (respaldo jurídico) como filosófico (definición de objetivos claramente explicitados), como pedagógicos (elección de la metodología educativa)*” (Zipitría, 1994).

Desde sus orígenes, estos campamentos han estado vinculados a intentos de complementar la enseñanza escolar e incluso a búsquedas alternativas. En Estados Unidos: “Mr. Frederic Gunn, de la Gunnery School de Washington, Connecticut, instituyó en 1861, dos semanas de

---

2009 y 2011 participaron 46.500 niños y adolescentes en el proyecto de ANEP, realizándose 580 campamentos en este período. (ANEP, 2013)

campamento como parte del currículum de su escuela. Esta práctica continuó por 18 años.” (Irwin, 1950). También desde sus orígenes se ha instalado como una alternativa o como un laboratorio de experimentación de nuevas modalidades de educación, llevando implícita una crítica a la enseñanza escolar. En palabras de William H. Kilpatrick:

El campamento es una nueva empresa (desafío, aventura) y desea, al menos los mejores, realizar un avance renovador sobre los problemas de la educación. En la escuela la intención es, típicamente, hacer que los alumnos se vinculen indirectamente con la vida, aprendiendo lo que otros tienen para decir. El campamento es un lugar donde la vida está en proceso, allí mismo. (Irwin, 1950).

Estas primeras experiencias, especialmente la de Gunn, es retomada por instituciones de carácter religioso de la segunda mitad del siglo XIX, especialmente por la YMCA norteamericana, y es a partir de esta época que los campamentos comienzan a desarrollarse con mayor impulso.

Al mismo tiempo, en Europa otro antecedente del campamento como práctica educativa lo podemos encontrar en movimientos juveniles que se dan en el marco del romanticismo alemán, que ante el crecimiento de las ciudades europeas de finales del siglo XIX buscan desarrollar experiencias educativas en el reencuentro con la naturaleza. (Puig Rovira y Trilla, 1996) Estos antecedentes promoverán el desarrollo del asociacionismo juvenil en el siglo XX, teniendo como ejemplo emblemático el movimiento de los Boy Scouts, fundado por Baden Powell en 1907<sup>2</sup>, una experiencia de gran impacto a nivel mundial y que tiene en el campamento una de las metodologías de trabajo más importantes de este movimiento.

---

<sup>2</sup> A partir de primer campamento experimental desarrollado en la isla de Brownsea, al sur de Inglaterra, Baden Powell desarrollará sus ideas innovadoras, las que se plasmarán en su primera obra literaria: “A consecuencia de su experimentación, comenzó a publicar *Escultismo para muchachos*, en enero de 1908, por cuadernos quincenales” (Macazaga, 1961). Esta publicación llevó a que se difundiera la propuesta del movimiento Scout y se formaran grupos en varios países, llegando rápidamente a conformarse un movimiento mundial de grandes dimensiones.

## 2. Los primeros campamentos en Uruguay

Los campamentos tienen origen en forma temprana en Uruguay, más específicamente entre las décadas del veinte y el treinta del siglo pasado. Fueron desarrollados por instituciones de educación no formal, la mayoría de ellas de origen religioso<sup>3</sup> y más adelante por organizaciones sociales (sindicatos, etc.). A comienzos del siglo XX, las primeras experiencias locales de asociacionismo juvenil, introducen el ideal de vida en la naturaleza como reflejo de una ideología higienista que acompaña la modernización del país. Algunos grupos de jóvenes adoptan metodologías asociacionistas de la Young Men's Christian Association (YMCA) –tal es el caso del Club Protestante, liderado por el Prof. Eduardo Monteverde con el apoyo de diversas Iglesias protestantes (Conard, 1959)-, en tanto que otros adoptarán la metodología de los Boy Scouts –tal es el caso de los grupos Vanguardia de la Patria, los Boy Scouts Uruguayos y los Exploradores, éstos últimos católicos, todos breves en su duración (Rodríguez, 1930). Estas primeras experiencias sentarán las bases para el desarrollo de los campamentos organizados en Uruguay.

Todas estas experiencias se dan en paralelo a la enseñanza escolarizada, desarrollada por instituciones de lo que hoy reconocemos como el campo de la educación no formal. El primer campamento realizado en Uruguay por la ACJ de Montevideo, en el año 1911, fue llevado adelante con el objetivo de congregar a jóvenes universitarios. Una ACJ en formación necesitaba líderes formados e interesados en los objetivos del movimiento y en el campamento se encontraría el tiempo necesario de trabajo y reflexión para un mayor conocimiento de la obra de la Asociación. Para la ACJ, en estos campamentos se vive la experiencia de vida cristiana y sus actividades tienen que ver con los objetivos institucionales plasmados La Base de París (1855). Por su parte, los grupos Scouts se desarrollaron vinculados a diferentes organizaciones de la Masonería y de la Iglesia Católica, incluso en algún caso contaron con el respaldo de la Comisión Nacional de Educación Física (Rodríguez, 1930).

---

<sup>3</sup> Gonnet y Pérez (2012) mencionan a varios movimientos juveniles de inspiración cristiana como la Asociación Cristiana de Jóvenes, la Unión Cristiana Valdense, la Asociación Juventus y diversos grupos Scouts vinculados a la Iglesia Católica.

Los primeros campamentos vinculados a instituciones escolares se darán hacia los años '30 del siglo pasado. El primer campamento para niños de la educación pública en Uruguay fue realizado en 1927 (Méndez de Rojas, 2015) con el apoyo de la ACJ y la CNEF.

Se tuvo muy en cuenta el programa que se desarrollaba en las plazas de deportes que prescribía: "...además de gimnasia y juegos formarán parte de las actividades los Trabajos manuales, Estudio de la naturaleza, Narración de cuentos, Música y canto, Danzas gimnásticas y regionales, así como deben tratar del mejoramiento de la energía mental y de la formación del carácter." (Méndez de Rojas, 2015)

El campamento contribuye así al desarrollo de hábitos de higiene, al tiempo que es una oportunidad de revigorizar los cuerpos de niños sometidos a las exigencias de la vida en la ciudad. Son también una oportunidad única de instrucción experiencial en contacto con la naturaleza. La exposición de los resultados de estas prácticas muestra un optimismo determinista que delata la ideología higienista de sus impulsores:

Los resultados obtenidos con la realización de estos campamentos pueden ser calificados como óptimos. Los niños salen de sus hogares con aspecto enfermizo, la tez pálida, las mucosas descoloridas, la mirada inexpresiva, la actitud agobiadora, etc., y regresan a los mismos rebosantes de salud, con el cutis bronceado por el sol, la mirada viva, las mucosas enrojecidas, con mayor pose, llenos de alegría, enriquecidos en experiencias, buenos hábitos y con un enorme bagaje de conocimientos nuevos adquiridos en la vida de campamento. (Rodríguez, 1930, p. 33)

Por su parte, la Iglesia Católica crea en 1930 la obra Campamentos Católicos del Uruguay y se comienzan a desarrollar campamentos en un predio propio de La Floresta y también en Piriápolis (Juventus, 1936). En estas instalaciones asisten anualmente, entre otras asociaciones católicas, los principales colegios de dicha confesión: Sagrado Corazón, Sagrada Familia, Salesianos y Vicentinos. (Lema, 2015)

Los campamentos católicos tendrán un objetivo de evangelización, siendo experiencias "*de vida fecunda y activa, donde se hace apostolado [...] Se ofrece a todos los católicos lugares de vacaciones en que la vida espiritual y física convergen a la práctica del bien y a la creación de amistades cristianas, que participan de las mismas alegrías y sanas expansiones*" (Ídem, s/p). Con el liderazgo de Luis Langón, profesor de educación física en el Colegio Sagrada Familia,

este movimiento no escapa al enfoque higienista de la recreación: *“Así se transforma nuestro Campamento en escuela de confraternidad, donde todos son verdaderos hermanos, con iguales derechos y obligaciones; y como en un mismo hogar, descansan mental y físicamente, tonifican el espíritu y fortalecen los cuerpos”* (Ídem).

El impulso que van alcanzando los campamentos organizados en este período y el aporte que se le reconoce para la promoción de los valores higienistas y para la formación del carácter, necesarios en la formación del joven moderno, facilitan el crecimiento de estas actividades y el surgimiento de otros actores: el Estado, la Iglesia Católica e incluso otras organizaciones sociales y sindicales comienzan a promover a partir de los años '30 prácticas de campamento organizado (Lema, 2015).

Sin embargo este primer impulso higienista de los campamentos se irá moderando con el tiempo. La nueva coyuntura que se da en el país, a partir de los años '50, impactará en las instituciones del relevamiento y las llevará a una revisión de su misión social que afecta incluso a la forma de concebir las prácticas de campamento.

### **3. La ACJ y la ASCU en el contexto de los años '60**

En Uruguay, a partir del orden de posguerra y las políticas neobatllistas la población urbana pasó al 80% del total del país. Así mismo aumentó notoriamente la clase media, que se integró a los empleos públicos y privados. Se expandió la Enseñanza Media y el ingreso a la Universidad. En 1959 la crisis económica cuya medida más visible fue la inflación provocó el alejamiento de la simpatía electoral al Partido Colorado, asumiendo el Partido Nacional el poder. Comienza así una política económica que comienza a responder a las directivas generales del FMI, iniciándose los procesos de desarme del aparato de protección industrial nacional y de liberación de la economía. La presencia de los Estados Unidos en América Latina se intensificó desde la Revolución Cubana impidiendo nuevos focos revolucionarios (Nahum, 1998). La fragmentación de los partidos políticos y la creciente movilidad sindical y estudiantil, junto a la pérdida de

valores democráticos, desembocaron rápidamente en la aparición de grupos armados entre los que se destaca el Movimiento de Liberación Nacional de izquierda (1954).

El período reseñado, el que va de 1955 a 1973, es comúnmente llamado el del “Uruguay de la crisis” y coincide con nuevas miradas sobre el concepto de recreación, que comienzan a disputar espacios hasta hora monopolizados por el Estado. En este tiempo, la recreación comenzará a desarrollar un nuevo enfoque más acorde a la realidad social del país y a un papel menor del Estado, en el cual se reflejan las influencias de los movimientos de animación europeos que empiezan a llegar al país, una experiencia vinculada también a países en búsqueda de salidas a la crisis generada por la Segunda Guerra Mundial. (Lema, 2015)

En este nuevo contexto, la ACJ se renueva a partir de las obras comunales de barrio. La experiencia del centro juvenil de barrio que se desarrolla en los años '50 en Malvín<sup>4</sup> bajo el liderazgo de Arnaldo Gomensoro incorporaba campamentos y actividades deportivas con fines de reeducación juvenil, en una experiencia que se fundamenta tanto en el progresismo cristiano de Mounier como en las pedagogías libertarias de Makarenko (Lema, 2015) El modelo de club juvenil de barrio tomaba distancia de la matriz fundacional de la YMCA. Ya no se trataba de formar jóvenes según los preceptos higienistas, sino de reeducar a jóvenes cuyo contexto social y económico los había llevado a situaciones de vandalismo y delincuencia (Gomensoro, 1954). En este modelo la acción sobre el joven implicaba tanto la capacitación para el trabajo, como la elevación de su nivel cultural, transformando su personalidad mediante la espiritualización de sus impulsos.

Experiencias como las de Malvín, interpelan a la ACJ en cuanto al rol que debe cumplir en la crisis social y política que se vive en la región. En este marco, se desarrolla en Piriápolis en 1961 un encuentro de los principales referentes de campamento de la región, “*con el propósito de confrontar orientaciones, métodos, organización, administración y programa, unificar planes y métodos, crear un sentido unitario entre quienes trabajan en un sector específico y promover las*

---

<sup>4</sup> Desde la década del 30, la ACJ mantenía una línea de trabajo social orientada a sectores de población más desfavorecidos, a través del Departamento de Obra Comunal, acciones que se empiezan a acentuar en la segunda mitad del siglo XX.

*relaciones personales a los efectos de incentivar el intercambio de experiencias”* (Corradino, 1961). Surge de este documento que existe en ese momento una preocupación por renovar la formación de quienes llevan adelante los programas de campamento.

Por su parte, la Asociación de Scouts Católicos del Uruguay (ASCU), excindida hace menos de una década de la Asociación de Boy Scouts del Uruguay (ABSU<sup>5</sup>), también está viviendo un proceso de renovación. A la luz del progresismo católico de la década del 60 (impulsado por el Concilio Vaticano II), los Scouts católicos comienzan a generar una renovación pedagógica, inspirada en los movimientos de animación franceses<sup>6</sup>, y le imprime una impronta progresista, acorde a la realidad crítica del momento, lo que tendrá un impacto en los fundamentos pedagógicos de la práctica campamental.

La influencia de los Scouts franceses promoverá un enfoque de animación que implicaba la formación de jóvenes y el compromiso en la transformación de la sociedad: se introducen así dinámicas propias de la educación popular y campamentos de trabajo para asistir a poblaciones vulnerables. Por otra parte, del contacto con grupos de scouts chilenos, se introduce un perfil lúdico “...*de ellos aprendimos danzas, canciones, grandes juegos con ambientación.*” (Mario Bengoa, entrevistado por Lema, 2015).

Este progresismo que se está desarrollando en el seno de las iglesias católica y evangélicas, al tiempo que impactan en las dos instituciones de este estudio, significarán un momento de acercamiento. A nivel religioso, en 1966 una de las mayores personalidades del protestantismo

---

<sup>5</sup> Desde comienzos del siglo XX existen en Uruguay grupos basados en la metodología scouts, pero estos no logran permanecer en el tiempo. Recién en 1947 se logra conformar una institución que reúne a la mayoría de los grupos existentes en el momento, la Asociación de Boy Scouts del Uruguay, la cual obtiene el reconocimiento de la Organización Mundial del Movimiento Scouts en 1950. Los grupos que integran esta asociación se mantienen fieles a la metodología desarrollada por el fundador del movimiento, Baden Powell. Pero en 1954 un grupo de scouts se escinde de esta asociación, para formar la ASCU, bajo el liderazgo de Germán Sellera Gastambide. (Lema, 2015)

<sup>6</sup> Una generación de jóvenes Scouts fuertemente influenciados por sus pares franceses y chilenos, desplazan a la mayoría de sus mayores y toman los principales cargos de dirección a mediados de los años '60. Esto significó también un cambio ideológico, ya que la mayoría de los fundadores de la ASCU eran católicos conservadores y los nuevos referentes se identificaban más con el progresismo católico pujante en los años sesenta, y fundamento de buena parte de los movimientos de animación franceses. (Lema, 2015)

latinoamericano, el Dr. José Miguez Bonino anunciaba con optimismo que tanto por los movimientos de renovación en el seno del catolicismo como por la mayor madurez y objetividad de las iglesias evangélicas, las relaciones entre las diferentes confesiones cristianas estaban entrando en una nueva época de encuentro y diálogo en lugar de polémica o aislamiento (Borrat, 1969).

En 1971 las Fuerzas Armadas asumen la conducción de la lucha subversiva, derivando en el golpe de Estado en junio de 1973. La crisis económica y social, deriva en crisis política y en ruptura democrática, planteando un nuevo contexto de represión de las formas asociacionistas y de férreo control a organizaciones que, como la ACJ y la ASCU, se habían mostrado como progresistas.

Muchos católicos comenzaron en este período una activa militancia política y social por defensa de los derechos humanos que estaban siendo violados en este período, la cual tuvo repercusiones en los sectores más tradicionalistas de los feligreses y en los gobiernos de época, puesto que “cualquier adhesión a posturas críticas o renovadoras de la Iglesia implicaba ser considerado comunista o subversivo” (Geymonat y Sánchez, 2004, p. 37). Entre varios de los acontecimientos ocurridos en esta época, fueron detenidos varios religiosos y sacerdotes, en una operación del gobierno que fue catalogada de ir contra la Iglesia Católica y la Iglesia Protestante (Geymonat y Sánchez, 2004). Un caso inédito para la historia de América Latina en esta época es el exilio en 1973 de Mons. Mendiharat Obispo de la diócesis de Salto, la segunda diócesis en importancia.

Para ese entonces la ASCU era una de las organizaciones más importantes dentro de la Iglesia Católica al tiempo que la ACJ se mantiene como institución de referencia para las confesiones evangélicas, lo que evita su prohibición por parte del gobierno cívico militar aunque con un fuerte control de sus acciones.

Los scout consiguieron que también fueron parte de la resistencia de la sociedad civil no haciendo cosas extraordinarias sino simplemente manteniendo esto de que, la época de la dictadura la situación estábamos viviendo no es la situación habitual y deseable sino que en la democracia se construye de otra manera. (Monteverde, 2016)

Ambas instituciones se convierten así en referentes los diferentes grupos y movimientos juveniles democráticos, incluso para las instituciones educativas confesionales.

#### **4. Campamentos en instituciones escolares durante los años '70**

La ruptura democrática del año '73 impulsa una oleada conservadora en el control estatal de la educación, que lleva a la destitución de muchos docentes y al control sobre las actividades de enseñanza, incluso en las instituciones privadas. En 1975 en la Asamblea ordinaria de la Conferencia Episcopal Uruguay (CEU), el Departamento de Educación Católica (DEC) “informaba sobre serios problemas planteados en la CONAE<sup>7</sup> en el ámbito de la educación privada y en relación con libertad de enseñanza” (Geymonat y Sánchez, 2004, p. 349).

En tiempos de dictadura cívico militar, las instituciones educativas debían ingeniárselas para llevar adelante una propuesta educativa propia. En este contexto de regulación conservadora de la enseñanza, las instituciones educativas católicas inspiradas por el progresismo postconciliar estaban buscando desarrollar una propuesta educativa complementaria, fuera del control establecido por la vigilancia estatal. Por esta razón, muchas instituciones de enseñanza - principalmente colegios católicos- comienzan a explorar en propuestas alternativas durante el tiempo libre extraescolar, que les permitieran a su vez emplear a los maestros y profesores destituidos por el gobierno y que estaban impedidos de ingresar a las aulas. (Lema, 2015). En este marco, algunos centros de educación formal comienzan a incorporar campamentos como parte de sus contenidos de enseñanza.

Las actividades recreativas y especialmente las campamentales les permitieron a estas instituciones desarrollar una educación más abierta y dar oportunidades de empleo a muchos de estos docentes proscriptos. Por otra parte, el prestigio alcanzado por los scouts católicos y las unidades barriales de la ACJ, lleva a incorporar muchos jóvenes educadores de estas organizaciones, para llevar adelante tareas de animación y coordinación de los grupos liceales.

---

<sup>7</sup> Consejo Nacional de Educación, organismo estatal que dirige y controla la enseñanza pública y privada durante el gobierno de facto.

En los años '70, varios de estos referentes de la ASCU y la ACJ se vinculan a colegios y liceos, desempeñando diversos roles como educadores. Uno de los referentes de la ASCU describe cómo los referentes scouts se insertan en los colegios católicos en este período, redefiniendo el modelo de campamento pre-existente en los colegios:

Los lugares donde entraron muchos son el Zorrilla (Colegio y Liceo de los Hermanos Maristas), el San Juan Bautista (Colegio de la Congregación Sagrada Familia) y Seminario (Colegio Sagrado Corazón, de la Compañía de Jesús) en distintos cargos. Los scouts eran muy valorados durante todo ese período de dictadura por la Iglesia. [...] Cuando llegamos nosotros a los Maristas, los campamentos existían. Pero nosotros incorporamos las caminatas, los campamentos de trabajo al Campo Escuela. (Bengoa en Lema, 2015)

Se genera así una migración de la recreación desde los ámbitos de educación no formal, muchos de ellos que empezaban a ser prohibidos, hacia ámbitos de educación formal. Con este impulso se desarrollan, al margen de la propuesta curricular de la educación física, actividades lúdicas y campamentiles en muchos colegios católicos (Maristas de Punta Carretas, San Francisco de Asís, Pedro Poveda, San Juan Bautista, Sagrado Corazón, Sagrada Familia, Juan XXIII, etc.), pero también en colegios metodistas (Instituto Crandon) e incluso laicos (John F. Kennedy) En muchos de estos colegios se dio una síntesis de tradiciones, especialmente la recreación de la ACJ con la animación de los Scouts, que dio pie a un nuevo enfoque de la recreación en instituciones educativas. Así lo explica un referente de la obra comunal APEX de la ACJ que se es contratado por un colegio católico a comienzos de los '80:

Fuimos construyendo, había gente scout con ese (mismo interés) [...] Yo agradezco, aprendí muchas cosas de los scouts, de ese modelo, de los viejos compañeros y de los actuales también y re admiro, hay una comunicación. Y se generó un modelo (propio) que yo creo, sin vanagloriarlo, pero se ha ido tomando en otros colegios ese modelo. De hecho fichas (clases sistematizadas) que usábamos acá o cosas que aparecen (en otros Colegios), que el curso es muy similar en la estructura, en algunos componentes y se ha ido generando desde ese colectivo (tradicción ACJ y tradición Scout), más el aporte creo sustantivo de los Hermanos qué le daban esa línea de pensamiento Marista de alguna manera. (Lema, 2015)

De esta forma se introduce un enfoque de animación en muchos de estos colegios. La recreación se desarrolla en estas instituciones educativas no tanto desde el rol del profesor de educación física, sino mucho más desde estos roles de educadores formados muchos de ellos por la ACJ y la ASCU. Los campamentos crecen en las instituciones, alcanzando a todos los niveles de

enseñanza y se transfieren a otras organizaciones escolares. La práctica fue tomando cada vez más protagonismo a tal punto que desde la década de los noventa se vuelve una propuesta habitual, sobre todo en el ámbito privado de educación.

A partir de los años '90, el campamento se generaliza en las instituciones educativas privadas. Si bien no se cuenta con registros que permitan dar cifras confiables, se puede estimar como muy extendida la práctica el porcentaje de colegios que cuentan con este tipo de prácticas a lo largo del trayecto escolar. Por otra parte, la educación pública también se ha incorporado a esta tendencia, y desarrolla desde el 2009 un proyecto de Campamentos Educativos-ANEP, con el objetivo de universalizar los campamentos en las escuelas públicas de todo el país.

Este desarrollo que las prácticas campamentiles alcanzan en la actualidad en nuestro país, exige un mayor conocimiento del impacto educativo de estas propuestas y demanda una mejor fundamentación como práctica de enseñanza que nos permita repensar las estrategias y los objetivos del campamento educativo para el siglo XXI (Lema y Verrastro, 2013). De este modo esta investigación, al tiempo que busca profundizar en el conocimiento de una etapa fermental para el desarrollo de los campamentos educativos, pretende también dar insumos para poder repensar los fundamentos de estas prácticas en la actualidad.

## **5. Propósito de la investigación**

La investigación se propuso conocer la influencia que estas dos asociaciones han tenido en la consolidación de los campamentos que comienzan a desarrollarse en los años '70 y '80 en algunas de las principales instituciones de educación privada de nuestro país. Para ello apuntamos a relevar y analizar los discursos de algunos de los referentes de este proceso, tanto en la ACJ y la ASCU, como en los colegios que protagonizaron este desarrollo.

**Objetivo general:**

Analizar las influencias de la ACJ y la ASCU en el desarrollo de modelos de campamento educativo en centros de educación formal de Montevideo.

**Objetivos específicos:**

1. Analizar los discursos sobre el campamento educativo en la ACJ y en la ASCU, entre los años 1960 y 1990.
2. Relevar el o los modelos de campamentos presentes en centros de educación formal en Montevideo, en las décadas del '70 y '80.
3. Analizar los modelos identificados en relación a los discursos sobre campamento educativo de la ACJ y la ASCU.
4. Indagar acerca de la influencia de los discursos de ACJ y ASCU en los referentes de la propuesta de campamentos desarrollada por estas instituciones.

## MARCO TEÓRICO DE LA INVESTIGACION

### 1. Campamento educativo

Como ya destacamos, el campamento es una experiencia recreativa al aire libre, que proporciona oportunidades especiales para la intervención educativa en un grupo de individuos (Vigo, 1999). Distintos autores coinciden en definir esta actividad teniendo en cuenta 3 aspectos fundamentales que la distinguen de otras similares. Estos aspectos son los siguientes:

1. El campamento es una actividad “con un propósito educacional” (Vigo, 2005), “una experiencia educativa especial” (Zipitría, 2016, p.19), que lo convierte en una herramienta muy efectiva para la enseñanza. Esto determina que exista un agente de la educación, quien enseña, transmite los conocimientos y que tiene una formación específica. A su vez existe una institución que establece los objetivos y respalda al equipo de trabajo con su filosofía y su organización.
2. Es una experiencia que se realiza al aire libre, es decir, en lugares donde la naturaleza prevalece sobre la urbanización. Esto es, todo lo que esté dispuesto y que haya sido elaborado por el hombre, debe interferir lo menos posible y asegurar que las personas tengan un acercamiento íntimo con la naturaleza. “Lo que se busca es un reencuentro de lo humano con el medio natural por medio de una experiencia de vida rústica, pero nunca primitiva” (Vigo, 2005).
3. Es una experiencia que se realiza en grupo, considerando como fundamental, la oportunidad de aprendizaje que le brinda a las personas, el hecho de tener que resolver situaciones con otros.

Otro aspecto a destacar es que el campamento es una actividad que implica el desplazamiento y la instalación de un grupo de personas, en un lugar diferente al que está habituado, “un núcleo humano, bastante homogéneo (...) trasplantado voluntariamente a un medio extraño” (Saraví Rivière, 1966) y que conforma una “sociedad transitoria que se va constituyendo en el transcurso del campamento” (Grinberg, 2012). Ese desplazamiento genera situaciones que provocan un efecto en las personas, ya sea por el contacto con un medio con el cual no están familiarizadas, un ambiente “nuevo y enriquecido” (Saraví Rivière, 1966) que les demanda nuevas formas de actuar, o por las nuevas y diferentes relaciones con el resto de las personas con las que conviven.

Por otro lado se plantea como una “experiencia diferente” (Vigo, 2005) de educación, ya sea porque el entorno natural es diferente al habitual, por el tipo de vínculo con ese entorno, por la disponibilidad de tiempo y por cómo se vive ese tiempo.

Si bien estas características distintivas de los campamentos se han mantenido a lo largo de la historia, su función social ha sufrido cambios importantes, dependiendo del momento histórico. Vigo (2005) habla de la “*evolución de las ideas acerca de su función*”, sosteniendo que las primeras experiencias responden a una sociedad optimista en expansión, que necesita líderes con un carácter fuerte, preparados a enfrentar distintas situaciones. Los objetivos y metodologías implican someter a los acampantes a situaciones difíciles de resolver y donde deben poner en juego su creatividad, capacidad de adaptación y su tolerancia.

Ya en la primera mitad del siglo XX, la actividad de campamento se ve sometida a un fuerte cuestionamiento y revisión, que implica un proceso de profesionalización y reestructura, atendiendo aspectos psicológicos, pedagógicos, sociológicos y médicos que provocan un cambio importante en los programas y las modalidades de trabajo, aumentando la urbanización de las instalaciones, poniendo en el centro de atención las necesidades de los acampantes. Avanzado el siglo XX se entiende que la función primordial del campamento está en el aporte a la socialización de las personas, fundamentalmente para reforzar los valores democráticos y de conciencia de la responsabilidad social de cada uno, en un mundo que promueve el individualismo, que es visto como la causa de los problemas a nivel global.<sup>8</sup>

El campamento es una actividad educativa que se ha desarrollado paralelamente con la escuela moderna, a veces en forma autónoma y otras veces complementando a la enseñanza escolarizada. Desde sus orígenes se ha planteado así, tal cual lo refleja el manual de campamentos de referencia para la ACJ en su primera etapa:

---

<sup>8</sup> Según Manuel Vigo (2005) estas etapas están bien definidas cronológicamente y distingue esos tres momentos en la historia de la evolución de las ideas sobre la función del campamento como: la etapa recreativa, la etapa educativa y la etapa de orientación y responsabilidad social. Vigo, en su análisis, abarca hasta la primera mitad del siglo XX, por lo que es necesario proponer un análisis actualizado y este trabajo intenta hacer un aporte a esa reflexión.

El campamento de verano como herramienta educativa posee posibilidades inusuales. El contraste entre él y la escuela común es a la vez estimulante y esclarecedor. La escuela es altamente tradicional y suele olvidar sus propósitos educativos. El campamento es una nueva empresa (desafío, aventura) y desea, al menos los mejores, realizar un ataque renovador sobre los problemas de la educación. En la escuela la intención es, típicamente, hacer que los alumnos se vinculen indirectamente con la vida, aprendiendo lo que otros tienen para decir. El campamento es un lugar donde la vida está en proceso, allí mismo. (Dimock y Hendry, 1931)

En el contexto y metodologías que permiten desarrollar los campamentos, se han reconocido diversas oportunidades educativas como la convivencia, el contacto con la naturaleza, el trabajo sobre lo cotidiano pero también sobre las situaciones extraordinarias, la asunción de roles y responsabilidades, la experiencia de comunidad, la resolución creativa de diversos desafíos y el desarrollo de la capacidad lúdica, entre otras. (Lema y Ureta, 2012)

A pesar de las coincidencias que existen sobre el valor educativo del campamento y de que constituyen una alternativa a la educación escolarizada, que se reconoce como incompleta, también se entiende que no es la panacea y que esta actividad tiene sus propias limitaciones, (Vigo, 2005). Esas limitaciones tienen que ver con que la actividad a veces es considerada como positiva en sí misma, sin tener en cuenta que requiere mucha preparación de los equipos de trabajo. “Porque el campamento por sí solo no puede garantizar resultados siempre positivos” (Saraví Rivière, 1966). También se la considera una experiencia muy significativa pero de muy corta duración, lo cual la pone en desventaja con respecto a otras influencias de la vida cotidiana y que, al constituir una situación artificial, “no siempre se podrá producir la transferencia de aprendizajes, hábitos o vivencias a la vida común” (Saraví Rivière, 1966).

## **2. El campamento en el marco de la recreación organizada.**

Como documenta Lema (2015), la recreación organizada se desarrolla desde el norte del continente americano y se difunde en toda la región como una práctica racional en el uso del tiempo libre, funcional a los procesos de modernización de los diferentes Estados. En este proceso la recreación se difunde de la mano de la educación física y el deporte, dando lugar a un enfoque de recreación esencialmente física. Sin embargo, mientras en los países anglosajones la

recreación se desarrolla como una práctica asociada a la buena administración de espacios y tiempos, que apunta a la promoción del bienestar físico y emocional y a una vivencia terapéutica del ocio, en varios países latinoamericanos empieza a surgir una preocupación pedagógica respecto al uso del tiempo libre, que redefine el sentido de estas prácticas y que provoca un paulatino alejamiento del área de influencia de la educación física.

De esta forma se constituyen dos visiones respecto a la recreación organizada en el continente. Una visión que llamaremos anglosajona y que responde a la forma tradicional de entender a la recreación. Y otra visión latinoamericana, que pone el foco en las prácticas educativas.

Si bien el enfoque anglosajón tuvo una fuerte influencia en el desarrollo de la recreación en muchos países latinoamericanos, en la actualidad esta influencia no se mantiene de forma homogénea. Algunos países del continente ya no son tan permeables a esta influencia y han desarrollado otros recorridos alternativos al recreacionismo. Esta búsqueda llevó en algunos casos a vincular a la recreación con prácticas pedagógicas, propuestas que no responden ni a los modelos recreacionistas ni a los de educación del ocio, ambos referentes en la visión anglosajona.

Hoy en Uruguay y en varios países del continente podemos distinguir diversas formas de intervención recreativa, algunas que ponen más énfasis en el consumo de actividades y otras que ponen el foco en la vivencia de la experiencia recreativa. Las primeras suelen ser llamadas recreacionistas, en tanto son herederas de la tradición anglosajona, mientras que las segundas se corresponden con lo que se define como recreación educativa. Profundizar en la distinción de estas dos tendencias se vuelve necesario para precisar cuáles son las experiencias que pueden reconocerse en un enfoque educativo.

El *recreacionismo* es una tendencia que estructura su propuesta a partir del tiempo disponible de una comunidad (dimensión cuantitativa del tiempo libre) y desarrolla una oferta variada de actividades. Para Waichman este enfoque “*caracteriza a la recreación como un conjunto de actividades que tienen como sentido el uso positivo y constructivo del tiempo libre*” (2004,

p.138). El éxito de estas actividades está en articular una oferta variada y completa de actividades, atendiendo a los intereses, deseos y posibilidades de toda la comunidad.

Como contrapartida a la tendencia recreacionista, en los últimos años se ha consolidado un abordaje educativo que pone el foco en la vivencia de la recreación como facilitadora de procesos de formación en el tiempo libre. La *recreación educativa* pone el foco en las experiencias formativas que se generan a partir de las actividades recreativas organizadas y hacen un aprovechamiento de las ventajas educativas en el tiempo libre. Si bien no se proponen específicamente la educación del ocio, comparte con algunos de estos modelos su énfasis vivencial.

En la medida que se centra en el consumo de actividades recreativas, el recreacionismo se orienta a brindar oportunidades para el ejercicio de la libre elección del sujeto en su tiempo disponible. La posibilidad de acceder a estas propuestas satisface necesidades relativas al ocio y al entretenimiento, generando un bienestar físico y emocional. Cuenca (2004) plantea algunas ventajas y desventajas en los modelos de educación del ocio centrados en la actividad, las que pueden aplicarse al recreacionismo. Como ventaja inicial está el hecho de centrarse en el interés y la motivación personal, aunque luego no sea fácil mantener ese interés y comprometer la continuidad. Estas propuestas son atractivas para la planificación, pues se adaptan a diversos contextos y públicos, son flexibles y dinámicas, adecuándose a las posibilidades de cada uno. Sin embargo, es muy fácil caer en el activismo y el consumo de distintas actividades, sin profundizar en ninguna. Si bien contribuye parcialmente a la formación integral de la persona, su influencia educativa es escasa. Quienes actúan desde un enfoque de este tipo priorizan la satisfacción de necesidades de ocio y entretenimiento, con lo cual la recreación se reduce a formas de diversión que no toman en cuenta su potencial sinérgico.

Como contrapartida a la tendencia recreacionista que impone la visión anglosajona, en los últimos años se ha consolidado un abordaje educativo que pone el foco en la vivencia de la recreación como facilitadora de experiencia de formación. En este sentido la *recreación educativa* podríamos definirla, apoyándonos en Cuenca (2004), como un modelo vivencial en tanto intervención educativa a largo plazo, que se basa en situaciones, vivencias y experiencias

formativas relacionadas con el tiempo libre. Se tratan de experiencias colectivas, que toman al sujeto en un contexto de grupalidad (compañeros de estudios, colegas de un club, miembros de una comunidad) y que involucra los intereses grupales desde una participación activa. Se trata de experiencias que no sólo buscan entretener, sino también atender integralmente al resto de las necesidades que se ponen en juego a través de una intervención recreativa, generando beneficios duraderos.

Luego de revisar diversos modelos educativos de recreación, Lema plantea que

Podemos entender a la recreación educativa como una práctica pedagógica que interviene en las posibilidades de disfrute del tiempo libre en un grupo o comunidad, movilizandole la capacidad lúdica del sujeto para recrear su entorno, creando así mejores condiciones para la participación de la comunidad en su propio desarrollo humano, en un paulatino proceso hacia la construcción de la autonomía de todos los sujetos implicados. (2015, p.79)

## **2.1 La recreación en instituciones escolares**

En el Uruguay, la recreación tiene una fuerte presencia en instituciones de educación formal privada, en sus diferentes niveles de enseñanza (inicial, primaria, secundaria) Lo que define a la oferta recreativa de estas instituciones es que se trata de actividades de tiempo libre institucionalizado, que se desarrollan generalmente fuera del horario obligatorio y en espacios más allá del aula, pero que son centrales para la orientación educativa de la institución. Nos referimos a actividades diversas que incluyen desde la práctica recreativa de diversos deportes hasta diferentes talleres de expresión artística, pasando por grupos asociacionistas, de voluntariado e incluso pastorales. Estas propuestas se concretan a través de una oferta sistemática de actividades, a lo largo del año y con frecuencia semanal. Pero se ve potenciada, a su vez, por eventos como jornadas de integración, convivencias, celebraciones, etc. Entre toda esta oferta los campamentos cumplen un lugar destacado.

La recreación en estas instituciones educativas constituye una oferta amplia y diversa que cubre todo el ciclo escolar. La riqueza de la propuesta se destaca, además de por su presencia a lo largo del año y su cobertura completa del ciclo escolar, por la variedad de propuestas que contempla los diversos intereses en el tiempo libre y las diversas dimensiones de la experiencia de ocio. Si bien para algunas instituciones la existencia de estas actividades se justifica en el bienestar que

genera para la comunidad educativa, para la mayoría de las instituciones la oferta recreativa tiene una finalidad explícitamente educativa.

En estas instituciones, la oferta recreativa se articula en un trayecto formativo complementario al académico, lo que implica una experiencia formativa progresiva, en el tiempo libre escolar, mediante actividades de disfrute a las que se accede de forma voluntaria y en función de las elecciones que toma el sujeto. Las diferentes actividades cumplen con una finalidad pedagógica, aportando desde otro lugar al desarrollo integral del sujeto y desarrollando competencias sociales y conductuales que no pueden ser atendidas suficientemente desde el aula.

Entre estas actividades, los campamentos reciben un destaque especial por ser actividades que amplifican la experiencia formativa y ofician de anclajes para los aprendizajes ya alcanzados. Su presencia constante a lo largo del ciclo escolar permite articularlos en la lógica de trayecto, definiendo competencias a desarrollar gradualmente a lo largo del proceso. Según Lema (2015):

La recreación educativa, desde estas instituciones uruguayas, se concibe como una forma de intervención en el tiempo libre escolar que permite constituir trayectos formativos complementarios al académico, a partir de una oferta de actividades voluntarias que posibilitan experiencias significativas que impactan integralmente en el desarrollo humano de la comunidad educativa y en la formación de sujetos autónomos.

## **2.2 La recreación como proyecto de formación**

Desde este enfoque educativo de la recreación, Lema (2015) adapta el modelo didáctico de Rué (2002) al análisis de la intervención recreativa. Esto implica considerar seis variables estratégicas en el diseño didáctico de las actividades recreativas, las que serán retomadas para el análisis de esta investigación:

La primera de las variables refiere a los *fundamentos éticos y pedagógicos* que sustentan el desarrollo de la propuesta. Esto implica preguntarse sobre los principios pedagógicos que fundamentan la intervención, los valores que se buscan preservar y el fin último al cual se orientan las prácticas.

En cuanto a los principios pedagógicos, la recreación implica una intencionalidad educativa, a través de procesos participativos, mediados por la lúdica y con una vocación transformadora. Como toda propuesta de formación, el valor último que se persigue es la humanización en tanto autorrealización de la persona. Esta es una autorrealización integral, es decir que contempla la multidimensionalidad del ser, y que se plasma en los principios éticos básicos de autonomía, justicia y solidaridad.

Una segunda variable refiere a las *competencias a desarrollar en la intervención recreativa*. Implica deliberar sobre los aprendizajes instrumentales que potencian de la mejor manera el desarrollo humano, y más concretamente, nos lleva a preguntarnos qué es lo que se aprende en las propuestas de recreación y, en este caso, en los campamentos educativos.

Pozo (2008) sugiere una clasificación de los aprendizajes más compleja, que integra postulados de dos corrientes habitualmente contrapuestas del aprendizaje: el asociacionismo y el constructivismo. De este modo, el autor distingue cuatro resultados del aprendizaje, los que se desglosarán en tres versiones según tiendan a la asociación o hacia la reestructuración: aprendizajes conductuales, sociales, verbales y procedimentales. Entre estos, los aprendizajes conductuales y sociales suelen ser relegados a las propuestas recreativas dentro de las instituciones escolares, siendo un complemento fundamental para los objetivos de desarrollo humano. Las actividades recreativas y especialmente los campamentos suelen asociarse a aquellas competencias para un buen desempeño en la vida social y personal.

Una tercera variable a considerar son los factores *que dinamizan el desarrollo de esas competencias* en las actividades recreativas. En esto intervienen tanto las necesidades de los alumnos como las barreras que afectan la participación.

Las necesidades de los participantes son uno de los aspectos psicodinámicos que condicionarán la predisposición hacia el aprendizaje. Los participantes de un evento educativo de este tipo, que es por definición voluntario, se movilizan buscando la satisfacción de diversas necesidades. La recreación permite desarrollar satisfactores sinérgicos, atendiendo integralmente a las

necesidades de subsistencia, de protección, de afecto, de entendimiento, de participación, de ocio personal, de creatividad, de identidad y de autonomía, presentes en la comunidad (Osorio, 2001).

Los proyectos de formación en recreación tienden a la satisfacción de múltiples necesidades humanas –son satisfactores sinérgicos- Sin embargo no alcanza con orientar la intervención hacia la satisfacción de las necesidades de la comunidad, ya que existen otros aspectos psicodinámicos que condicionan estos procesos de satisfacción, algunos inherentes al perfil de los participantes y otros vinculados al contexto en el cual se da la intervención. Estos factores operarán como facilitadores o como restrictores para concretar los aprendizajes.

Una cuarta variable refiere a los *contenidos de las intervenciones recreativas*. En este sentido debemos destacar que la actividad recreativa y especialmente los campamentos no se subordinan a los contenidos escolares, sino que plantean contenidos propios y que surgen de la interacción pedagógica entre los educadores y los alumnos: “[...] los contenidos y/o tareas son las actividades recreativas de origen social y cultural que emergen, se negocian, definen y redefinen gracias a la actividad pedagógica del recreador en el curso de la actividad conjunta [...]” (Mesa, 2004, p.8)

Para la selección de contenidos se debe tomar en cuenta las necesidades de desarrollo de los participantes, la dinámica del grupo en el cual se interviene, el contexto sociohistórico en el cual se da la intervención y la institucionalidad del proyecto, surgen una gran cantidad de contenidos a considerar en un proyecto de formación en recreación.

Como quinta variable a considerar haremos referencia a la dimensión metodológica de la recreación, lo que supone reflexionar en tres niveles. Un nivel teórico que hace referencia a los principios metodológicos que orientan la acción formativa. Un nivel estratégico que implica el método a través del cual se lleva adelante dicha acción. Y un nivel técnico que se refiere a los recursos que permiten concretar y aplicar la acción.

Desde el nivel técnico se empieza a configurar la acción, pues son los recursos y técnicas lo que permitirá conformar las secuencias didácticas. La secuencia didáctica implica una aplicación

puntual del método, una instancia puntual y periódica (una sesión diaria, por ejemplo) En esta unidad, compuesta por la combinación de técnicas, podemos encontrarnos con una intencionalidad y expectativas del recreador, con ciertos contenidos y tareas a realizar, y con una evaluación explícita y participativa.

Por último, la sexta variable hace referencia a las *estrategias de evaluación de las actividades recreativas*. Generalmente la evaluación de las actividades recreativas apunta a medir la satisfacción de las actividades y en algunos casos valorar las tareas realizadas, pero pocas veces la evaluación apunta a medir el impacto educativo de las intervenciones. Generalmente se apuesta a una observación sistemática, que no permite fundamentar cuál fue el impacto en el desarrollo de los alumnos.

La evaluación de la formación debe asumirse como un sistema complejo de acciones diversas. Acciones que se dirigen a diferentes aspectos del proyecto de formación, que intervienen en diferentes momentos de este proceso y que cumplen con variadas funciones. Según Pulgar Burgos (2005), diseñar un proceso de evaluación implica responder a una serie de preguntas: “*por qué evaluar, para qué, cómo hacerlo, qué cosas se deben evaluar, con qué técnicas, cuándo se debe evaluar y quién debe hacerlo*” (p. 65). Por ello, un componente fundamental en el diseño de proyectos de formación será el diseño del plan de evaluación.

Para comprender la complejidad del proceso de evaluación, es importante determinar cuándo se evalúa y qué es lo que se evalúa. Respecto al cuando, la evaluación puede ser retroactiva para mejorar lo ya hecho, interactiva cuando sirve para ajustar lo que se está haciendo o proactiva cuando orienta la acción según una previsión de lo que sucederá (Rué, 2002). Respecto al qué, debemos distinguir entre la evaluación de los agentes orientada a sujetos, grupos e instituciones (evaluación de los recreadores, de los participantes, institucional, etc.) y la evaluación de las acciones orientada a los procesos (evaluación del trabajo, métodos, actividades, mecanismos y sistemas) (Barbier, 1993).

Asumir un proyecto de recreación en el marco de una institución educativa, nos obliga a reflexionar sobre cómo se organiza la acción didáctica para cumplir con su propósito educativo.

Los campamentos educativos cumplen con un papel destacado en este proceso, por lo que creemos fundamental analizar las actividades campamentiles desarrolladas tanto por la ACJ y la ASCu, como por las instituciones educativas, desde estas seis dimensiones.

## Capítulo II

### DISEÑO METODOLÓGICO

La investigación se inscribe dentro del paradigma cualitativo de investigación, centrándose en la perspectiva del pensamiento de Alfred Schutz, entre otros fenomenólogos que se interesan en los procesos por los cuales los sujetos producen interpretaciones y dan forma a lo real en la vida cotidiana, buscando identificar y comprender el sentido común de las personas por el que movilizan y organizan sus motivaciones y acciones (Marradi *et al.*, 2007).

El diseño de la investigación se caracteriza por ser flexible e inductivo, entendiéndose por esto una suerte de dialéctica por la que se podrán introducir cambios (en las preguntas, las técnicas y el tipo de análisis) a lo largo de todo el proceso en la medida que emerjan elementos trascendentes que aporten mayor calidad y validez al estudio.

Este estudio se propone analizar la influencia de la ACJ y la ASCU en el desarrollo de modelos de campamento educativo en centros de educación formal de Montevideo, entre las décadas del 1960 y 90. Para ello, las unidades de análisis son variadas y deben combinarse entre sí. Por un lado, se integran las percepciones y significados de personas vinculadas a la ACJ y a la ASCU, que hayan estado involucradas a las propuestas de campamentos durante este período. Por otra parte, se identifican personas vinculadas a propuestas de campamento en la educación formal de Montevideo, incluyendo sus percepciones en torno a la influencia de la ACJ y de la ASCU en el desarrollo de estas propuestas. Por último, se recogen diversos documentos escritos, publicados durante este período por parte de la ACJ y la ASCU, de referencia clave para analizar la propuesta de campamentos de ambas instituciones. En nuestro caso los documentos seleccionados corresponden a eventos relevantes que se toman como referencia clave para el análisis, como ser la primera y única “Consulta sobre Campamento” realizada por la ACJ a nivel Sudamericano, organizada por la Comisión Continental Obra de la Juventud de la Federación Sudamericana de Asociaciones Cristianas de Jóvenes, con sede en el Campamento Internacional de Piriápolis, durante los meses de febrero-marzo de 1961. En el caso de los SCOUTS consideramos relevante la inclusión de la revista *Heraldo Scout*, publicada en los años '70 por la ASCU, por ser esta la que mejor representa en su esencia el énfasis en el método scout de esta

asociación. Las fuentes de información primarias y secundarias antes mencionadas (entrevistas a personas referentes de la ACJ y la ASCU, entrevistas a referentes de los Colegios y documentos escritos de ambas instituciones) nos permiten hacer un cruce de información sustancial para llevar adelante los objetivos propuestos.

Para esta investigación se emplea la técnica de muestreo teórico intencional al momento de la selección de los y las entrevistados/as. Un muestreo teórico “*se trata del proceso de la recolección de datos, mediante el que el analista selecciona, codifica y analiza su información y decide qué información buscar y dónde encontrarla. (...)*” De acuerdo a los criterios de muestreo establecidos por Glaser y Strauss (1967) el presente estudio prioriza el criterio de “*propósito teórico y la relevancia [del problema y el sujeto en particular], no de las circunstancias estructurales de la investigación.*” (Glaser y Strauss, 1967). Es decir, se consideran eventos relevantes de acuerdo a las categorías conceptuales y las dimensiones del estudio (Mendizabal, 2006), así como los discursos de personas que por su experiencia poseen información calificada sobre los eventos considerados.

Para obtener discursos relacionados a los eventos a indagar se debe por un lado considerar personas que hayan tenido un vínculo de coordinación y/o responsabilidad en la gestión y/o implementación de campamentos educativos en el período comprendido entre 1960 y 1970, en las instituciones ACJ y ASCU. Por otra parte para recoger evidencia relacionada con la influencia de la ACJ y la ASCU en los campamentos de centros de educación formal durante el período 1970 y 1990 es necesario considerar personas que hayan estado vinculadas a centros educativos en ese período. Este universo, a diferencia del anterior, es más amplio por lo que se deben considerar otros criterios para la selección gradual de la muestra. En este sentido, se integran de acuerdo a criterios de selección desarrollados por Flick (2007): i) primero se seleccionan ‘casos típicos’, es decir “los casos en los que el éxito o el fracaso son realmente característicos para la media o la mayoría de los casos” (Flick, 2007 p 82); ii) segundo y para complementar el criterio anterior, se seleccionan casos que permitan abordar la variación máxima en la muestra para revelar la amplitud de variación y diferenciación en el campo. Es por esta razón que la procedencia del/la responsable de campamentos en el centro educativo (de la ACJ o de la ASCU), la zona geográfica donde se ubica el centro educativo dado que brinda

información del nivel socioeconómico del centro, la filiación religiosa o no (católico, laico, evangélico, etc.), la trayectoria educativa de la institución en materia de campamentos, son variables que se toman en cuenta a la hora de la selección de la muestra, de manera de abarcar la mayor variación.

## **1. Técnica de recolección de datos**

*“El método, es el resultado de un diseño específico que se elabora, básicamente, a partir de dos elementos: los conceptos que provee la teoría y las características de los datos disponibles.”*  
(Marradi *et.al*, 2007: 65)

Identificado el problema y las principales dimensiones de estudio de investigación se considera cómo técnica adecuada para la obtención de la información la *entrevista semi-estructurada*. Para acceder a las significaciones de los actores -sistemas de representaciones, creencias, normas, valores, nociones-, la entrevista es la técnica que nos permite acceder a los datos de manera flexible, tal cual se organiza el diseño.

La entrevista, puede tener el rasgo de carecer de preguntas previamente establecidas, sin embargo para este estudio mantenemos una forma estandarizada a través de una guía de preguntas, para facilitar el procesamiento y el análisis de las mismas (entrevista semi-estructurada). No obstante, destacamos la importancia que tiene la flexibilidad de un guión, al permitirnos conocer ampliamente las motivaciones, creencias y sentimientos que tienen los actores involucrados en torno a un tema, así como también contar con libertad para “llevar adelante” la entrevista (Scribano, 2008).

*“La entrevista en sentido científico es el interrogatorio cualificado a un testigo relevante sobre hechos de su experiencia personal. (...) la principal utilidad de la entrevista consiste en averiguar la visión sobre los hechos de la persona entrevistada.”* (Webb y Webb, 1965 En: Valles, 2002)

Teniendo presente el punto de vista axiológico, es relevante destacar que “cada investigador realiza una entrevista diferente según su cultura, sensibilidad y conocimiento acerca del tema, y

sobre todo, según sea el contexto espacio-temporal en el que se desarrolla la misma” (Alonso, 1998 En: Sautu *et al.*, 2005).

La decisión de la cantidad de entrevistas realizadas estuvo ligada a su vez, con el tipo de muestreo utilizado antes mencionado, es decir el número de entrevistas no se determina en un principio, dado que para cerrar el trabajo de campo se tiene en cuenta el criterio de máxima saturación teórica. Dicho criterio establece que el momento donde el investigador perciba que la agregación de datos e información es tal, que más entrevistas no aportarán mayor comprensión del problema investigado, reconsiderará realizar o no más entrevistas. En nuestro caso, luego de realizadas seis entrevistas a informantes calificados de la ACJ y de la ASCU y seis entrevistas a los referentes de campamento de los centros educativos seleccionados, consideramos contar con información sustantiva y suficiente acerca de las categorías conceptuales y dimensiones propuestas para este estudio, lo que posibilitó retirarse del campo y comenzar con la etapa de procesamiento y análisis de datos.

## **2. Propuesta de análisis**

Para el procesamiento de la información, se identificaron seis variables - las que surgen a partir de los seis ámbitos que definen la deliberación didáctica en los proyectos de formación en recreación y que fueron anteriormente explicitadas en el marco teórico- a partir de las cuales poder realizar un análisis pedagógico y didáctico de los campamentos en instituciones educativas. Estas variables fueron las siguientes: fundamentos éticos y pedagógicos, competencias a desarrollar, aspectos psicodinámicos, contenidos de formación, principios metodológicos, método, técnicas y recursos, plan de evaluación. Agrupamos en este conjunto de variables, la información relevada en las entrevistas y en los documentos. De este modo, pudimos analizar y comparar los modelos de campamentos implementados en cada centro educativo y las influencias que en estos han tenido o no los discursos sobre campamento educativo de la ACJ y de la ASCU.

Dentro de la perspectiva inductiva que orienta esta investigación, los datos adquieren el carácter de fuente del descubrimiento teórico, la teoría resulta generada desde los datos (Strauss y Corbin,

1994 en Marradi *et al.*, 2010). Desde esta mirada, la construcción de teoría supone un adentrarse en los datos y una relación con los actores que ellos representan. De este modo, los datos implican una construcción que resulta de un proceso de interpretación de interpretaciones (Geertz, 1973 En: Marradi *et al.*, 2010).

Entrevistas realizadas.

Nombre	Vínculo con la institución
<b>Referentes de la ACJ durante los años '60 y '70</b> (entrevistas realizadas en el segundo semestre de 2015)	
Julio Lagomarsino	Vinculado al campamento Artigas desde los años '50. Desarrolló en los años '80 en un proyecto con Educación Primaria de educación ambiental en el Campamento Artigas.
Gustavo Zipitría	Está en el tema desde siempre, estuvo haciendo prácticas en Francia cerca de 4 años y trasladó esa impronta a la ACJ Uruguay. Dirigió el Campamento Artigas y el Centro Internacional de Piriápolis y fue asesor del Ministerio de Turismo en la elaboración de la reglamentación de campings, entre otras cosas). Además fue uno de los participantes de la Consulta sobre Campamento realizada en 1961.
Leonardo Clausen	Estuvo vinculado a la ACJ dirigiendo Menores, división en la que trabajó fuertemente en campamentos y trabajó para el BPS diseñando y dirigiendo la Colonia Raigón en San José en años previos a la dictadura.
<b>Referentes de la ASCU durante los años '60 y '70</b> (entrevistas realizadas en el segundo semestre de 2015)	
Juan Pablo Monteverde	Director de la Asociación Scouts Católicos del Uruguay en los años '70.
Mario Bengoa	Coordinador de formación en la Asociación Scouts Católicos del Uruguay en los años '70 y luego Director en los Maristas, donde desarrolla los primeros campamentos.
Roberto Machó	Responsable de la ASCU en los '70 y luego desarrolla las actividades recreativas y campamentiles en el Colegio San Juan Bautista.

<b>Referentes instituciones que desarrollan campamentos desde los 70' y 80'</b> (entrevistas realizadas en el primer semestre de 2016)	
Gustavo Brea	Scout. Responsable de Campamentos del Colegio Pedro Poveda entre 1983 y 2014
Robert Rosella	Docente y Director General del Colegio San Francisco de Asís, donde inicia la escuela de animadores en el año 1975.
Álvaro Soares	Participó como educador en las actividades de la ASCU. Y en los años '80 desarrolla, junto a otros scouts, la propuesta de campamento y animación en el Colegio Sagrado Corazón (Seminario)
Luis Machado	Líder de la ACJ, vinculado a la Unidad APEX (en el barrio de la Unión), ingresa en el Colegio Juan Zorrilla de San Martín – Maristas en 1982, donde desarrolla los primeros campamentos de Primaria e inicia la Escuela de Animación en 1985.
Álvaro Amarilla	Líder de ACJ vinculado a la Unidad APEX (en el barrio de la Unión), participa en los campamentos y cursos de líderes que la ACJ desarrolla para la Federación de Cooperativas de Vivienda por Ayuda Mutua (FUCVAM) y desarrolla los primeros campamentos en el Colegio Notre Damme junto al Prof. Carlos Carini.
Rosario Halty	Docente liceal, vinculada a la ACJ. Desarrolla los primeros campamentos y actividades recreativas en el Colegio Kenendy, junto al Prof. Eduardo “Lalo” Soto.

Documentos analizados:

Documento	Descripción
<b>Documento de la Consulta de Campamento (1961)</b> (se analizaron las exposiciones de los siguiente referentes de la ACJ)	
CASELLI (1961) Requerimientos mínimos para los campamentos organizados de la A. C. de J. y Campamentos centralizados, por unidades y descentralizados.	Junta Continental de la Federación Sudamericana de Asociaciones Cristianas de Jóvenes
GIANO (1961): Campamentos experimentales	ACJ Paysandú
OPPLIGER PINTO (1961): Sentido integral del programa en los campamentos organizados.	YMCA Porto Alegre

POSEIRO (1961): Características y propósitos de los campamentos para menores, jóvenes, coeducacionales y familiares.		ACJ de Montevideo
VARESINI (1961): Objetivos de los campamentos organizados.		ACJ Montevideo
VIGO (1961): Líderes: selección, preparación y funciones.		YMCA Buenos Aires
PLENARIO (1961) Conclusiones y opiniones de los grupos de estudio y la asamblea.		Como Plenario se optó por identificar al conjunto de los participantes. Así se recoge la síntesis de la discusión posterior a las intervenciones individuales y por lo tanto forman parte de una voz colectiva.
<b>Heraldo Scout</b>		
Heraldo Scout n. 2 y 3		Boletín de la ASCU publicado en la década del '70. No se reseñan los autores de los artículos.

## Capítulo III

### ANÁLISIS A PARTIR DE LA INFORMACIÓN RELEVADA

De la información relevada a través de fuentes primarias (entrevistas a referentes) y secundarias (documentos institucionales), surge una gran cantidad de información descriptiva y analítica. Hemos organizado el análisis en función de las variables establecidas para el diseño metodológico.

#### 1. Descripción de las instituciones relevadas y sus campamentos

La Asociación de Scouts Católicos del Uruguay como hemos mencionado es en este período una institución parte de la Iglesia Católica Uruguaya, participando de la Pastoral Juvenil y dependiendo a nivel regional de cada diócesis y de su obispo. En la época de referencia estaba dirigida por un Consejo Directivo, encabezado por un Jefe Scout Nacional, el primero de los cuales fue Germán Sellera Gastambide, quien fue, a su vez, fundador del Campo Escuela Scout, de la Comunidad Rover “El Rincón” y de la Chacra Hogar “La Frontera” en la zona de Pando, Canelones. , el cual fue, en su momento referencia entre los hogares privados por convenio del Consejo del Niño actual INAU. Sellera, falleció allí en 1974. El Consejo Directivo está, en esa época, integrado por los Comisionados, quienes serían los responsables de la actividad de cada uno de los grupos de edad (Ramas), en las cuales están organizados los grupos, se agrega a estos comisionados el Capellán Nacional, quien es el responsable de la actividad pastoral y de la relación institucional con la Iglesia Católica. Así como esta se organiza en diócesis, cada una de las cuales está dirigida por un obispo, los grupos scouts pertenecen a la Diócesis en la cual se ubican y generalmente tienen sus locales en Parroquias, siendo en general, el Capellán, el Párroco o alguien designado por él. Una de las características de esta época son los Consejos, así como está el Consejo Directivo a nivel nacional, está el Consejo Diocesano, donde están los responsables de las ramas de la diócesis y también un capellán.

Como se mencionó la ASCU está organizada en cuatro grupos de edad, llamados ramas, lobatos, scouts, pioneros y rovers, los cuales tienen en una lógica de progresividad según las características propias de la edad de los participantes. *“Los lobatos (7 a 10 años) constituyen una “familia feliz” en donde alternan juegos, cantos y manualidades. Los Scouts (11 a 14 años)*

*tienen como centro el descubrimiento y la aventura. En los Pioneros (14 a 16 años) el descubrir la realidad que nos rodea ya incita a un servicio y un compromiso adaptado a la edad. Los Rovers (mayores de 16 años) tienen una misión netamente de servicio a la Asociación y a la sociedad.”* (Heraldo 2 , 1975). Mario Bengoa uno de los entrevistados en el proyecto recuerda como era el ingreso a los scouts,

En las parroquias, vos entrabas a una parroquia donde había un grupo scout, ah mirá esto, bueno, voy a traer a mi hijo, etcétera, etcétera, como había otro tipo de grupos, estaba el grupo scout, entonces de ahí empezabas a tener conocimiento de que había algo más a nivel nacional, porque había en todo el país... y había campamentos nacionales cada dos años más o menos, en Santa Teresa, en Carmelo, en Fray Bentos, y ahí había todo un despliegue de actividades, de infraestructura, te formabas también en eso, en organización ¿no?, o sea no es solamente recreativo, es decir lo recreativo dentro del scoutismo y dentro de la división nuestra es un elemento más dentro de la formación del ser humano, no es el elemento necesariamente central. (Bengoa, 2015)

Estas ramas aunque diferentes respetan o siguen lo que llaman “constantes pedagógicas comunes” : Educación por la Acción, Progresión Personal, Vida Comunitaria, las que marcan el accionar de los educadores. Estos educadores que en la época de referencia se llaman scouter, jefes o subjefes. (Heraldo 2, 1975)

La ACJ, por su lado, está organizada en función del Socio Básico, aquel que trasciende la asistencia a la institución como externo para convertirse en participante, asumiendo un mayor compromiso, para esto hay que cumplir ciertos requisitos. Es la asamblea de estos socios llamados básicos, que nombra al Directorio y a las demás autoridades de las distintas áreas o unidades.

El socio básico es el ciudadano, es decir, por estatuto en la Asociación, los socios son algo así como adherentes, pero el derecho a elegir y ser elegido lo tienen los socios básicos, ¿qué es lo que garantiza que va a seguir con los principios del movimiento?, que se declara cristiano, y ahora por un cambio que hubo en los estatutos hace cuatro o cinco años, o que adhiere a los principios cristianos, hubo una apertura desde ese punto de vista, hasta hace poco el que no era cristiano no podía ser ciudadano. (Zipitría, 2015)

No ser ciudadano al estilo de la polis griega es no poder participar de la asamblea anual, de las instancias de decisión y gobierno, postularse, elegir, ser elegido. “ *No podía ser socio base, por lo tanto, participar de la asamblea anual, que es el organismo eje, es el que juzga el trabajo del directorio, que es todo voluntario*” (Zipitría, 2015).

Ambas instituciones la ACJ como la ASCU comienzan siendo instituciones masculinas, pasando luego a ser, transcurrido el tiempo, mixtas. Las primeras socias básicas, por ejemplo, en la ACJ comienzan en 1979. (ACJ, 2009, p.17)

Ambas instituciones precisan para su funcionamiento de funcionarios rentados, siguiendo a Zipitría, son el pivote fundamental, los que le dan estructura a la organización. Como comienza señalando en la cita que presentaremos los voluntarios le dan la característica fundamental, es la ACJ una organización de voluntarios y que gestiona voluntariados.

La Asociación, como debería ser toda institución sin fines de lucro, nunca está completa si no está la opinión de los voluntarios, es decir una asociación es un conjunto de personas que se juntan en función de un objetivo común, la palabra lo dice, asociación, [...] ¿cómo se transforma una asociación que en definitiva es un conjunto de ideas, es un movimiento, cómo se transforma en una institución?, cuando aparece la permanencia, la permanencia son los rentados, porque son los que aseguran la continuidad de esas ideas, además al ser institución, conjunto de normas, etcétera, etcétera. (Zipitría, 2015) *El subrayado es nuestro*

Algunos de estos rentados son los directores profesionales o en la época de referencia los secretarios, quienes son formados en el Instituto Técnico. A ellos es a los que se refiere Zipitría cuando habla de “ la profesión”:

En términos individuales la profesión era entendida como una vocación, en términos teológicos... *era entendido como una misión*, hay una diferencia muy importante, las generaciones que me precedieron eran mucho más sólidas desde el punto de vista de la visión, primero estaba la misión, después estaba la persona, un poco como el sacerdocio, o el pastor si tu querés, el pastor es mucho más humano en su concepción, los otros son protestantes. (Zipitría, 2015) *las cursivas son nuestras*

La Asociación por su origen yanqui (*sic*), naturalmente siguió la corriente de educación física, recreación, campamento, que marcó la historia del movimiento en América Latina. Fue fundado por colegas que venían en misión, muchos de ellos pastores y demás, a ver... los tipos venían solo a trabajar por la Asociación, la mujer y los hijos que esperaran, venían con ellos pero ellos estaban las 24 horas para la Asociación, nosotros no las 24 horas, pero 18 o 16, y las generaciones nuevas, y capáz que estoy simplificando, pero en ese cambio que ha tenido, es decir, pasó de ser una vocación, fijate que nosotros éramos dedicación exclusiva. (Ídem)

Es interesante como en los comienzos de la ASCU se da la misma situación, los scouts y rovers participan de todos los espacios y se va construyendo la “Asociación”, intelectualmente pero también materialmente, a partir del trabajo voluntario concreto, recuerda Bengoa (2015)

refiriéndose al proceso que se realizó en el Colegio Zorrilla de San Martín (Maristas de Ellauri) para ir incorporando estudiantes a la tarea similar al de la ASCU:

Funcionando en la casa scout teníamos actividades, lunes miércoles y viernes tenías que ir a la casa scout y tenías distintos roles, cantinero... distintas funciones que había que hacer, tesorería, la administración en forma voluntaria, entonces ahí nos fuimos formando de esa manera y en los Maristas repetimos el mismo esquema de ir formando gente” (Ídem).

Los mismos scouts mayores formaron la comunidad de rovers en el Rincón, donde funcionaba la Chacra Hogar La Frontera, experiencia de trabajo con niños con carencias fundamentales que en la década del ‘70 dio origen a la también experiencia de La Huella, “siguiendo la huella de La Frontera”, donde a partir de otro movimiento cristiano, Castores, perteneciente al Colegio Seminario, de los Padres Jesuitas.

Las dos instituciones hacen énfasis en la formación de sus cuadros, destacando la ACJ por el valor académico de la formación impartida por el Instituto técnico, encargado de la formación del Secretario o como se llaman en el presente los Directores Profesionales. En el caso de los Scouts estos beben en la fuente del scoutismo mundial, en principio el original perteneciente a la tradición inglesa, para tomar luego de los viajes a Europa, (Heraldo 3, 1975). La experiencia francesa será de vital importancia para la renovación, así como la chilena; tanto Bengoa como Monteverde dan cuenta de ello en sus entrevistas, no solamente porque asistieron a los viajes mencionados sino porque aparecen también en las funciones que llevaron adelante en el caso de Monteverde, siendo el jefe scout nacional luego de la muerte del primer jefe scout Germán Sellera Gastambide:

Murió en el 74, es decir que después quedamos, quedó la Asociación de Scouts Católicos del Uruguay con una persona de unos 28, 29 años, que es Juan Pablo Monteverde Berro y los demás teníamos ... yo era de los mayorcitos tenía 25 años, quedamos a cargo de la Asociación durante la dictadura, por eso te digo que aquí dimos cierta notoriedad porque éramos jóvenes ... sí éramos jóvenes, 25 años es joven, incluso en ese momento, yo ya estaba casado, era otro tipo de funcionamiento.” (Bengoa, 2015)

En la ACJ la formación está enmarcada en tres ejes, uno de los cuales, es el campamento: “*El primer eje era la teología, el segundo eje era la educación física, el tercer eje era la recreación y el campamento, muy marcados en la vida de la institución.*” (Zipitría, 2015) De alguna manera esta formación que recibía el Secretario también la recibía el líder:

El profesor era el estudiante que había estado todo el año y que en enero iba al campamento con los gurises, pero además los líderes, que nosotros teníamos un sólido cuerpo de líderes, creo que hacen una buena formación también, pero los líderes estaban obligados a ir tres veces por semana a la Asociación, tenían formación teórica, con nosotros, y tenían obligación de ser ayudantes en las clases. (Ídem)

Esto trajo como consecuencia alguna dificultad con los mismos profesores:

Algo que después los profesores resistieron mucho porque lo tomaron como una competencia, no era que el líder fuera a dar la clase de gimnasia, no, el líder ayudaba y hacía la parte social con los niños, ¿cómo hacía el líder para ir al campamento que era su premio?, tenía que conseguir siete gurises, cuando llegaba al séptimo niño que el padre lo inscribía, es decir que iba y pagaba la seña, él tenía un lugar para ir al campamento “[...] “vos querés ir al día del campamento, ganátelo, venís todo el año con los gurises, conseguite siete gurises, cuando se inscriban entonces yo te doy un lugar en el campamento. (Ídem)

En el período que estamos reseñando, tanto la ACJ como la ASCU están enfrentando cambios significativos, que impactarán en su forma de concebir a los campamentos. Durante las primeras décadas del siglo XX, el modelo de campamento en ACJ estuvo fuertemente influenciado por la tradición de la recreación anglosajona. Por su parte, los diversos grupos scouts que se dan en la primera mitad del siglo XX reproducen el modelo original desarrollado por el fundador del movimiento (Baden Powell). Sin embargo en los años sesenta, la coyuntura social y política del país y la influencia del progresismo que se da en las iglesias cristianas, va a generar una nueva búsqueda de la función social de ambas organizaciones que tendrá su impacto en la renovación de las prácticas pedagógicas y en la búsqueda de nuevas formas de campamento.

En esta línea, la Consulta de Campamento realizada por la Federación Sudamericana de Asociaciones Cristianas de Jóvenes, en 1961, significó para la ACJ un momento de inflexión en el desarrollo de los campamentos<sup>9</sup>. En este evento que reunió a varios de los referentes latinoamericanos en esta temática, se sientan las bases de una nueva mirada sobre el papel educativo de estas prácticas. Este evento es reconocido como una búsqueda por consensuar un enfoque regional propio, adaptado a las particularidades del contexto histórico y social de la

---

<sup>9</sup> “En el marco de la celebración del Cincuentenario del Primer Campamento Internacional Universitario (realizado en Piriápolis, en 1911) se organizó un encuentro regional de referentes de campamento. La Primer Consulta sobre Campamento se realizó en el Campamento Internacional de Piriápolis, entre febrero y marzo de 1961, y contó con la participación de 45 delegados de asociaciones pertenecientes a la Federación Sudamericana de Asociaciones Cristianas de Jóvenes.” (Gómez, Gonnet y Lema, 2017)

región.

Los campamentos organizados de la A. C. de J. provienen esencialmente de experiencias foráneas. Si bien en la aplicación de organizaciones, métodos, técnicas, administración y programa, se han creado diversas formas autóctonas al medio, todavía prevalecen aspectos que nos son propios a la idiosincrasia latinoamericana. Por ello se considera necesario continuar la búsqueda de un sentido y orientación de programación autóctono al medio. (Plenario, 1961, p.34)

El impulso renovador de este encuentro es reconocido por las conclusiones de los mismos participantes. *“Creemos que hemos dado un firme paso adelante en la consolidación de conceptos, en el análisis de nuevas posibilidades, en la medición de nuestras realidades locales.”* (Plenario, 1961, p.63)

A su vez, la ASCU está viviendo su propio proceso de transformación, que tendrá impacto en la forma de concebir la propia metodología scout y los campamentos que desarrollan. A partir de un recambio generacional que se da en la dirección de esta asociación en la segunda mitad de los años sesenta, asumen la dirección de la asociación jóvenes influenciados por el progresismo católico de la época y concretamente por la renovación metodológica de los scouts franceses y el aporte de recursos lúdicos y expresivos de los colegas chilenos. (Lema, 2015)

Este nuevo impulso que se genera en el seno de estas dos instituciones, le permiten enfrentar un momento histórico de crisis económica, social y luego política, y constituirse luego en referentes de la resistencia durante la dictadura cívico militar que se inicia en 1973: *“... el movimiento scout al igual que la Asociación Cristiana de Jóvenes, fuimos de las cosas que seguimos funcionando durante la dictadura con jóvenes en forma bastante masiva”* (Bengoa, 2015)

## **2. Descripción de los campamentos en la ACJ y en la ASCU**

Ambas instituciones compartían en esa época, como hemos mencionado, espacios dedicados exclusivamente a los campamentos y a la formación, en ellos, de sus recursos humanos. El campamento Artigas de la ACJ se inaugura en 1941, en un terreno del Departamento de Colonia a orillas del Río de la Plata que se había adquirido en 1938 (ACJ, 2009, pp.9-10), en tanto que el Campo Escuela Scout se inaugura en 1960.

El Campamento estable permite concentrar la experiencia campamental en un espacio acondicionado para el desarrollo de la actividad grupal en la naturaleza,

Todo el programa que puede desarrollarse en el local de una Asociación, por su formidable adaptabilidad y multiplicidad, logra convertirse en un medio eficaz para alcanzar su fin, aun cuando ello deba realizarse en medio de una gran ciudad y entre las paredes de un edificio, pero hay otro aspecto que solamente se alcanza cuando el hombre se descubre a sí mismo, cuando se enfrenta en la vida diaria con otros seres con quienes debe compartir todos los momentos: en un -justo equilibrio de dar y recibir, cuando puede emocionarse en un fogón rodeado de amigos, teniendo como único techo un cielo estrellado. Todo ello lo da solamente la vida de Campamento. (Poseiro, 1961, p.17)

Los referentes de la ACJ reivindica el papel del campamento organizado<sup>10</sup>, como estrategia educativa donde se evidencian los valores democráticos: *“Decimos educativo, porque la A. C. de J. [...], debe constituirse, a través del impulso vivo de sus hombres, en un centro educativo de ayuda en el crecimiento individual considerado en su integralidad.”* (Varesini, 1961, p. 12). *“Los objetivos de la educación deben, necesariamente, contener la esencia de los objetivos del Campamento, por cuanto consideramos que los campamentos organizados son empresas educativas.”* (Poseiro, 1961, p.19). En relación al Campamento Artigas, se reconoce como el momento en el cual se cierra y consolida el proceso educativo anual que se daba en la Asociación:

El campamento siempre tuvo un fuerte contenido educativo, y era parte del programa de la Asociación, era parte importante del programa. La clase era de todo el año, el niño que iba a la clase charrúa, inclusive en juveniles, a ver, el niño que iba a la clase charrúa por decirlo así, de 9, 10 años, durante todo el año, el año culminaba en las tres semanas de campamento, 21 días duraban los campamentos, después empezaron a durar 15. (Zipitría, 2015)

La experiencia de campamento de la ACJ podría ser entendida como la culminación de lo trabajado en el año en el edificio urbano, por el líder y su grupo, bajo la dirección del director de programa o del equipo de programa, que se concreta en lo que sucederá, en la cabaña, en la mesa del comedor, en las actividades por grupos, etc. Por ello se reafirma la necesidad de que los objetivos del campamento contemplen una correlación con la actividad anual, para que esta instancia realmente constituya la culminación de un programa educativo progresivo.

---

<sup>10</sup> Por Campamento Organizado se entiende “método educativo que provee a sus participantes oportunidades para la recreación, el trabajo comunal y la vida social en un ambiente al aire libre” (FSACJ, 1961, p. 8).

A pesar de la coincidencia en el valor educativo del campamento, los referentes de la ACJ alertan el riesgo de dar por sentado el impacto educativo de los campamentos, destacando el lugar cardinal de la identificación y la formulación de los objetivos en la posibilidad de que tal experiencia resulte de valor educativo: *“Es un error creer que el campamento es bueno en sí, sino que se deben dar una serie de factores para que la experiencia sea de valor”*. (Poseiro 1961, p. 19). Y en esta serie de factores la formulación clara de objetivos se constituye en la más importante.

Lo educativo se asume desde una perspectiva integral en los campamentos. El crecimiento integral contempla lo físico, lo espiritual, lo cultural, así como los aspectos recreativos y educativos del individuo. La integralidad del individuo está en estrecha relación a los elementos constitutivos y representativos del triángulo de la ACJ –alma, mente, cuerpo- que se manifiesta como unidad. Esto implicaba para estos referentes reunidos en la Consulta, los objetivos también deberían otorgarle la importancia necesaria a los elementos religioso y espiritual.

La integralidad individual se presenta en la posibilidad de sentirse *“miembro activo de una pequeña comunidad democrática”* (Varesini, 1961, p. 13) en donde se destaca el sentido del deber y el respeto hacia uno mismo y los demás. *“La organización democrática -los principios democráticos- sostiene que uno de los objetivos básicos de la educación es velar por el principio de la integridad individual. Todo plan, toda organización, todo sistema que anteponga otros aspectos a lo dicho, está cercenando la libertad.”* (Ídem)

Por último, destacan evitar que estos impongan el desarrollo de programas predeterminados que impidan que se contemplen las necesidades e intereses particulares de cada grupo. En este sentido, *“se considera necesario continuar la búsqueda de un sentido y orientación de programación autóctono al medio”* puesto que ésta ha respondido habitualmente a experiencias foráneas que no se adecuan muchas veces a la realidad latinoamericana (Opllinger Pinto, 1961, p. 34).

Según Lagomarsino (2015) estos campamentos se realizaba durante 21 días -que luego se reducirían a 15- en el cual se combinaban, según quien dirigiera el campamento, actividades en

torno al campamento establecido o actividades más rústicas eventuales, pues la extensión del campamento Artigas y su geografía así lo permiten.

La experiencia del campamento de la ASCU, en cambio, está relacionada al campamento llamado rústico, aunque como mencionamos esta organización también poseía un campamento estable. La actividad campamental, en este caso, constaba de varios pequeños campamentos, salidas o experiencias campamentales de una noche o dos, que se orientan hacia el campamento final realizado la mayoría de las veces en el verano (Monteverde, 2015). Este campamento final podría durar entre 4 y 10 días (Machó, 2015; Monteverde, 2015). Esas primeras salidas eran una preparación para el “verdadero” campamento que implicaba más días de duración. Campamento implica para Machó (2015) destinar los tres primeros días para montar “la ciudad de los jóvenes”, dotando al entorno natural de componentes de civilización elaborados con elementos de la propia naturaleza (baños, servicios, hacer la mesa, porta ollas, etc.). Después del tercer día se inauguraba el campamento e iniciaban el resto de las actividades.

Los servicios también son parte de las actividades, cocinarse, construir baños, etc. En el Campamento largo las instalaciones proveen todos esos elementos y las Carpas son solo para dormir, teniendo sus baterías de baño, cocina, etc.

Machó (2015) divide en tres grandes áreas la actividad en un campamento: Juegos, fogones, caminatas y expediciones. Por su parte, Monteverde (2015) menciona que cocinarse también es una actividad; una actividad transversal, lo central de la experiencia scout es la acción, la educación por la acción, como mencionamos uno de los pilares o “constantes pedagógicas”, es en esa acción que se dan los descubrimientos: “*El campamento scout es un descubrimiento: de la técnica, de la solidaridad, de la naturaleza, de los otros y de Dios*” (Heraldo n. 2, 1975) .

Las actividades que se mencionan se dividen y se organizan de acuerdo a la etapa del campamento y de la edad de los que acampan. Como menciona Monteverde (2015), los campamentos, se organizan “con buenos objetivos y programa”, “con rutinas diarias”. Esta planificación que estructura el hacer, el vivir y el convivir del grupo está en permanente revisión pues en un campamento al aire libre, todos los días no son iguales.

La vida de patrulla, de seisena, de equipo (pequeños grupos) es acompañada por el jefe o el animador *“la misión del jefe educador será caminar, cantar, jugar y trabajar junto a ellos y tener los ojos bien abiertos para ver quién necesita una palabra de aliento, para darles los elementos que harán posibles el cumplimiento de la misión asignada, para dosificar la actividad y mantener la continuidad”* (Heraldo 2, 1975) . Se dan las pautas y los elementos para que el grupo resuelva las actividades (por ej cocinar, construir el lugar del punto fijo, armar la carpa).

Esta realidad de prácticas pedagógicas que cuentan en los campamentos de larga duración su momento cúlmine, la que se da tanto en la ACJ como en la ASCU, busca ser transferida a los colegios, aunque enfrentándose a una nueva realidad pautada por el tiempo escolar y por asistencias más numerosas:

Diferencias (entre el colegio y los scouts) sí porque bueno, de alguna manera también el movimiento scout trabaja con un número más reducido de gurises y de forma permanente. Acá (en el colegio) de repente estamos hablando de que nos vamos con tres grupos de un nivel y estamos hablando de ochenta, noventa gurises y el movimiento scout trabaja de repente con veinte, treinta a reventar. Y tenés un trabajo permanente a lo largo del año, cuando llega el campamento hay otra idea de grupo creada, otra cantidad de cosas ya trabajadas y el campamento fluye de un manera totalmente distinta. (Soares, 2016).

En cuanto a los campamentos en las instituciones, la mayoría de las propuestas surgen entre 74 y 85, asociadas también a los cursos de animadores que se dan como consecuencia de la necesidad de formar sus propios recursos, al no haber en ese momento formaciones específicas. Es así que surgen en cada una de los colegios relevados cursos de animadores, líderes, y recreadores, orientados a satisfacer las necesidades a la interna de cada una de las instituciones.

En algunos casos habían campamentos precedentes, que respondían al viejo modelo higienista de la CNEF y con programas super estructurados. Pero en esta etapa surge un nuevo enfoque y los campamentos toman un nuevo impulso:

Los primeros campamentos que fueron de Primaria y solamente de varones, fue en 1970. Si ahí sólo Primaria, sólo 6º y el Colegio era sólo de varones. Y fueron a Parque del Plata, en el Campamento de la Comisión Nacional de Educación Física, con todo lo que ello implica: no elegías el programa. El programa en aquella época en Parque del Plata, ya estaba establecido, era el mismo [...] El comienzo fue ese: Campamentos en Parque del Plata super estructurados y con un programa que no establecíamos nosotros. (Rosella, 2016).

En cuanto a la influencia del enfoque campamental de la ACJ y de la ASCU, la mayoría de los colegios asumen haber sido influenciados por ambas instituciones. Se reconocen influencias

directas de ACJ (Halty, 2016; Amarilla, 2016; Machado, 2016) y Scouts (Soares, 2016; Machó, 2015). En uno de los casos (Rosella, 2016) reconoce influencias, aunque indirectas, de ambas instituciones.

Entonces esta visión, [...] pero más integral, la traje de los scouts, y otra gente también, no solamente de los scouts, no solamente... por eso, de instancias no formales, de la Asociación Cristiana de Jóvenes, [...] estaba dentro de mis perspectivas la Asociación Cristiana de Jóvenes, porque era de los lugares que yo veía que tenían una visión integral (Bengoa, 2015).

En todos si hay elementos que tomamos de los dos lugares que nombraste, tanto de Scout como de la Asociación Cristiana en cuanto al contacto con la naturaleza, la autonomía del muchacho[...] (Rosella, 2016).

[...] los Maristas es un lugar donde las dos corrientes que uds. están planteando se juntaron por el azar. Yo venía con la experiencia de la Acj, el liderazgo y los campamentos esos y había otra, los adscriptos, Mario Bengoa, Martín Rius, con un rol muy fuerte, además estaban en los campamentos de capacitación de los scouts y yo aprendí con ellos, se juntaron[...] (Machado, 2016).

Algunos colegios asumen haber sido influenciados mayormente por una de estas instituciones, como ser la influencia de la ASCU en los Colegios Jesuitas.

La experiencia fundamentalmente fue desde el movimiento scout, fue cuando el trabajo en el Seminario, yo trabajé en el Zorrilla, en Maristas, también trabajé en San Juan Bautista un tiempo, estuve también en la Universidad Católica [...] Se sumó a eso también que había muchos Jesuitas en el movimiento scout católico en ese momento [...] Yo creo que de alguna manera los Jesuitas al frente del Seminario confiaron en que la experiencia scout podía ser muy enriquecedora para integrar nuevos elementos en la propuesta educativa del colegio y nos fueron llamando y sí, resultó, de hecho esas cosas que les decía que de alguna manera nosotros integrábamos los campamentos, la idea de equipo, la dinámica de la acción – repetición, compartir responsabilidades entre ellos, son de alguna manera cosas que aplicábamos del movimiento scout (Soares, 2016).

En cuanto a las fechas de comienzo de esta etapa en los campamentos<sup>11</sup>, se identifican los siguientes hitos:

- En 1974 se crea la formación de animadores y se generalizan campamentos en el San Francisco, con influencias indirectas (ambas instituciones inspiran)
- En torno a 1978 se inician campamentos en secundaria del Zorrilla, con presencia de animadores scouts. Y luego, en 1982, se empiezan a realizar en Primaria, pero en este caso por influencia de un profesor de Educación Física formado en la ACJ.

---

<sup>11</sup> En algunos casos ya existían campamentos antes (por ejemplo en el Seminario, desde los años '30), pero a partir de la fecha señalada se reconoce un nuevo impulso y orientación.

- En 1979 se inicia un nuevo proceso en la secundaria del Colegio Seminario, con presencia de animadores ASCU
- En 1985 se hace un primer campamento con los que egresan en Notre Dame, con presencia de animadores formados en ACJ, y con esta generación se arma el primer grupo de líderes al año siguiente.

Los campamentos, como mencionamos, se realizan en instalaciones (campamentos estables). El Seminario, por ejemplo, contaba con sus propias instalaciones en la Floresta y en Arequita, pero también utilizaba las instalaciones del Campamento Artigas, los campamentos de Juventus y de Las Flores. Aunque varios de los entrevistados (Halty, 2016; Machado, 2016; Rosella, 2016; Brea, 2016) mencionan la búsqueda de otros espacios alternativos para realizar los campamentos: una estancia o establecimiento de campo, un parque, etc. En muchos casos, los campamentos estables permiten desarrollar actividades en formato rústico y esto era aprovechado por varios de los colegios, en lugares alejados del campamento estable que procuran simular lo rústico en un espacio protegido.

La realización de estos campamentos en los colegios plantea nuevos desafíos en cuanto a la duración, la formación de los animadores, el rol de los maestros y la tensión con los contenidos escolares, entre otros.

Los campamentos que mencionan los entrevistados, son más breves que los desarrollados por las asociaciones. Entre 2 y 4 días, según mencionan los entrevistados. Esto se explica en la medida que los campamentos se desarrollan durante el calendario escolar. Si bien esta duración contradice lo mencionado por Zipitría (2015) y Machó (2015) en cuanto a que los procesos educativos requieren de campamentos mayores a cuatro días, los colegios complementan esta carencia a través de la integración de otro tipo de propuestas recreativas a lo largo del año.

En varios casos, los colegios realizan varios campamentos durante el año escolar. Machó (2015) describe el caso de una institución que en el año realizaba cuatro grandes actividades: un campamento de integración como punto de partida de la vida comunitaria; un campamento de trabajo, un Retiro espiritual de reflexión, y un campamento final centrado en la aventura. Los

campamentos de los colegios, si bien son más reducidos en su duración, se reiteran durante el año escolar, permitiendo desarrollar un proceso educativo.

La propuesta de campamentos, a su vez, tiene articulación con la propuesta educativa del colegio (son parte del proceso educativo), aunque la actividad es acompañada por equipos específicos (los educadores formales acompañan). El rol de los educadores que acompañan, más allá de los específicos (líderes, animadores, el equipo), es otro punto de tensión. Cuál es el rol de las maestras, se pregunta Machado (2016): según su opinión es importante que ellas participen para que acompañen y vean al estudiante desde otro lugar, entre otros elementos, pero esa visión genera tensiones con el equipo de animadores que no entienden cual es el rol de ellas si no vienen a participar. Halty (2016) lo menciona también como preocupación, no logrando que los profesores participen más allá de casos aislados, pero no deja de ver la importancia de que lo hicieran.

El éxito de estos primeros campamentos en los colegios, hace que rápidamente se generalicen a todos los niveles escolares: “Luego de ese primer año volvimos a repetir campamento para cuarto y campamento para sexto de escuela fuimos agregando cosas y así los años siguientes luego se fueron agregando otras clases al día de hoy en el Notre Dame desde nivel inicial hasta liceales todas las clases hacen campamento. “ (Amarilla, 2016). Se masifican a todo el ciclo escolar, y tienen en todas las instituciones un sentido de proceso (los últimos más autónomos), en algunas de las instituciones hacia el final comienzan a formar parte de la formación de algunos de los participantes como líderes, animadores, voluntarios, que reproducirán luego el modelo (Halty, 2016; Brea, 2016; Machado, 2016; Bengoa, 2015; Amarilla, 2016).

En todos los colegios relevados, el desarrollo de los campamentos se explica por un liderazgo institucional que lleva a asumir el riesgo de innovar con una apuesta fuerte, “...una aventura a la que se arriesgaron las hermanas...” (Amarilla, 2016) Hay una búsqueda de innovación pedagógica, en un contexto fuertemente conservador de la enseñanza, producto del proceso de ruptura democrática en este período. Los campamentos se constituyen en una apuesta democrática, en tiempos de tensión. La dictadura cívico-militar estimula (sin quererlo) el

surgimiento de campamentos; es en ellos donde se puede vivir la experiencia de la discusión o de la práctica de la participación, los campamentos son escuelas de ciudadanía.

Porque si tu piensas, de que estamos hablando en el 74...el golpe de Estado fue en el 73. El San Francisco fue un lugar de resistencia. También los campamentos fueron un lugar de resistencia. Trabajábamos los valores contra el sistema pero explícitamente con apoyo de los padres. En ese sentido, sufrimos también la caída. El Consejo (Nacional de Educación / CONAE) prohibiendo trabajar a algún profesor y demás. (Rosella, 2016)

Se observa que lo que permiten los campamentos es reafirmar o trabajar el *ethos* institucional, los valores e ideas fuerza que se quieren transmitir encuentran un vehículo ideal en el campamento. Esto es mencionado por Amarilla (2016) cuando la directiva del Colegio Notre Dame le plantea cual es el objetivo de las actividades, “trabajar el consumo en los jóvenes” o Halty (2016) cuando menciona que la escuela de recreación se transformó en referencia para la institución y para el entorno que busca la institución también por el trabajo en recreación y las actividades campamentiles.

En varias de las instituciones mencionadas aparece como otra fuente de diálogo o de intercambio entre modalidades la experiencia de los profesores de educación física formados en el Instituto Superior de Educación Física (ISEF), pues en las instituciones de enseñanza privada eran y son los profesores de educación física los encargados de las actividades campamentiles.

### **3. Discusión de los fundamentos de la actividad campamental**

El enfoque de campamentos que se deriva de las entrevistas y documentos consultados, da cuenta de algunos principios éticos (en tanto valores fundamentales a preservar) y un conjunto de principios pedagógicos (en cuanto a formas de concebir la enseñanza y el aprendizaje), que se desarrollan en las instituciones pioneras y que luego se transfieren a los Colegios. Del análisis de las fuentes consultadas, surgen coincidencias en los fundamentos de los campamentos de la ACJ y de la ASCU entre los años 60 y 70, los que luego se trasladarán al caso de los Colegios en las décadas siguientes. Estos fundamentos tienen como punto de partida el pensamiento social que refresca la mayoría de las Iglesias cristianas en el período estudiado, y en el auge de enfoques pedagógicos críticos.

Es así que se reconoce como principio ético fundamental el valor de la dignidad de la persona humana, en un marco de fe cristiana. Así, para uno de los referentes de la ACJ: *“Toda esta filosofía está basada en la realidad de Dios como creador de los cielos y de la tierra, del hombre como criatura suya y de la relación consiguiente entre ambos y de los hombres entre si.”* (Vigo, p.38). Por su parte, uno de los referentes de la ASCU manifiesta que el Scout ve en la naturaleza la obra de Dios, por eso se privilegia la contemplación y admiración, como forma de unión con la naturaleza: *El contacto con los troncos en la fogata que no prende.* (Machó, 2016)

Desde esta visión cristiana se apunta a *“...afirmar las doctrinas de vida edificadas sobre el respeto a la persona humana...”* (Ídem). El marco ético, por lo tanto, se define a partir de los valores cristianos: *“...lo cristiano y lo educativo.”* (Varesini, p12) Esta forma de ver a la naturaleza como contacto con el creador denota la influencia de la ética cristiana en la concepción de los campamentos de ambas instituciones.

Los referentes de la ASCU en el período estudiado resaltan este vínculo con el pensamiento social de la Iglesia católica. Machó (2015) menciona como libro de referencia *La civilización del amor*, donde el entonces Papa Pablo VI presenta su doctrina social. La fuerte presencia de sacerdotes jesuitas en la asociación es mencionada por Bengoa (2015), aunque en este caso también menciona la influencia de pedagogías críticas que se verá más explícita en los Colegios: *“... nos basábamos mucho en Paulo Freire, leíamos mucho Paulo Freire.”* (Ídem)

Para Bengoa (2015): *“Estaba el hombre nuevo, a nivel de Iglesia también se hablaba del hombre nuevo, por eso también había sintonía con la ACJ y la fuerza era el contacto con la naturaleza y una visión solidaria, es decir, el campamento como una visión de un mundo ideal, donde se compartía, el campamento era un poco eso.”*

Los principios morales de la ley scout -los demás son nuestros hermanos, somos dignos de confianza y Dios es nuestro amigo- dan cuenta de esta identificación con valores de fraternidad, fidelidad y trascendencia: *“La solidaridad, la preocupación por el prójimo, los valores, el apoyarse uno al otro [...] donde todos colaborábamos, todos nos ayudábamos y era una pequeña ciudad.”* (Bengoa, 2015)

Pese a este vínculo claro con una dimensión religiosa, el campamento no se concibe como un instrumento explícito de evangelización, sino más bien como una herramienta educativa. El campamento es definido por Zipitría (2015) como “... *un proceso educativo en contacto con la naturaleza, que se da a través de la vida en grupo.*” Al mismo tiempo, Poseiro (1961) define al campamento organizado como “*las experiencias educativas que se dan al aire libre con el propósito de proveer a los participantes de recreación, trabajo comunal y vida social.*” (p. 17) De estas definiciones se desprenden varios principios pedagógicos esenciales para entender el valor educativo que se le asigna a los campamentos: experiencia educativa, aire libre, recreación, trabajo comunal, vida social.

Entre estos, podemos distinguir a la comunidad y la naturaleza como los ejes en los que se articulan los demás principios pedagógicos. El aire libre es el ámbito educativo de los scouts y una extensión de la labor educativa de la ACJ. Se potencian las oportunidades de aprendizaje en un contexto que permite la experiencia de vivir con otros, de experimentar la posibilidad educativa de la cotidianidad compartida.

Un campamento de la Asociación Cristiana de Jóvenes no es más ni menos que la misma Asociación funcionando al aire libre, por medio de un método de acción o programa especial, cuyo énfasis se pone en el aprovechamiento de las posibilidades formativas de una experiencia de vida comunal en contacto con la naturaleza. (Vigo, 1961, p.37)

Los referentes de la ACJ entienden el campamento como una oportunidad para modificar la conducta de los acampantes mediante la relación con los otros. Las situaciones que enfrenta con el grupo, “*alejado de su hogar*” (Varesini, 1961, p.13), ofrece un campo apropiado para el aprendizaje de habilidades sociales, propias de la vida democrática, a través de la “*práctica de hábitos adecuados de participación social*” (Poseiro, 1961, p.22). El pequeño grupo es el escenario donde se experimenta la vida social, se ejercen derechos y se asumen responsabilidades. En este espacio de intimidad que ofrece el grupo, donde se lo respeta, “*señalándole sinceramente sus defectos y apreciando sus virtudes*” (Varesini, 1961, p.13), el acampante va configurando su personalidad y entiende la importancia de sus intervenciones.

Esta idea comunitaria está presente en el enfoque particular de la ASCU, que transforma el sistema tradicional de patrullas, por el de pequeñas comunidades de vida: “Lo tradicional en el sistema de patrulla, es decir cómo estaban divididos los scout en pequeños grupos, pero que

nosotros después del viaje (a Francia) y transformamos... el principio es el sentido de patrulla, (en) el sistema de patrulla es el sentido comunitario, el sentido de cómo uno vive, convive con los demás, se organiza y realiza las distintas cosas.” (Monteverde, 2015)

La experiencia comunitaria tiene un sentido democrático en este período, favoreciendo la participación de los acampantes. Para ello los Scouts desarrollan el momento autogestivo, donde son los niños y jóvenes los que reflexionan y deciden las acciones en el campamento:

Por ejemplo, termina una actividad y los chiquilines se juntan a analizar cómo fue la actividad. Hay toda una evaluación en conjunto con todos los pibes sobre eso. En los campamentos terminan el día -creo que se llamaba punto fijo- entonces se juntan incluso sin adultos, a analizar el día. Muchas de las cosas, los niños las hacían con supervisión pero autogestionados. (Bengoa, 2015)

Junto con la vida comunitaria, el otro principio pedagógico central de los campamentos es la vida en la naturaleza. La naturaleza desafía, tanto en el caso de la ACJ como de la ASCU.

Sobre naturaleza, los referentes de la ACJ destacan dos aspectos importantes: por un lado el contacto íntimo con la naturaleza, no solo para comprender, sino también para disfrutar, sentir y aprender a amarla, entender y comprender, emocionarse y vibrar. Por otro, aprender a dominar las técnicas que permitan una experiencia verdadera en la naturaleza. Es por eso que se plantea la necesidad de eliminar en lo posible lo artificial, para que exista una adaptación del niño al medio, para que pueda disfrutarlo y apreciar su belleza.

Para los referentes de la ASCU, el contacto con la naturaleza supone en primer lugar asumir el cuidado del ambiente: “Una de las leyes scout: respeta el medio ambiente o respeta la naturaleza, colabora con ella. Pero también lo fuimos transformando un poco porque no es solamente el ambiente sino todo lo ecológico, la ciudad es también es un ambiente no es sólo la naturaleza.” (Monteverde, 2015)

En el caso de los referentes de la ASCU, se hace énfasis en la austeridad que implica el contacto con la naturaleza. Machó (205) contrapone la comodidad del “asfalto” de la ciudad y el esfuerzo que implica el terreno natural; el contacto con la naturaleza plantea otros tiempos, llama a la sencillez y al esfuerzo.

Esta austeridad está vinculada al valor del esfuerzo en común, que reconocen los Scouts:

Yo creo que el tema de los campamentos en el ámbito de la educación no formal, forma parte del tema de la actividad de convivencia o grupal. Yo he transitado por varias cosas educativas y no todos le dan la importancia a todo el tema más grupal, [...] un campamento agarra el tema grupal de tal manera que es imposible desembarazarse de lo que uno es, porque todos los campamentos, un poco menos institucionalizados, y como tu decís, más agrestes, exigen un esfuerzo, exigen la colaboración de unos con otros, exigen defenderse de la naturaleza o contar con los demás para llegar a los lugares que uno quiere llegar o hacer lo que uno quiere hacer o poder por lo menos sobrevivir entre comillas, en una aventura, entonces me parece que es un elemento fundamental, no siempre bien comprendido por la educación formal y tampoco en la educación no formal por todos los educadores. (Monteverde, 2015)

La aventura que permite la vida rústica en la naturaleza, es un componente esencial del campamento Scout, que se convierte en una oportunidad pedagógica: *“los Scouts por lo menos en aquella época era la posibilidad de una aventura, una aventura con cierta ficción al inicio, algo un poco fuera de lo común.”* (Monteverde, 2015) Para Machó (2015), el scoutismo es una aventura, un salir a lo desconocido.

Además de estos fundamentos, otros principios pedagógicos son destacados por los referentes de ambas instituciones: el sentido recreativo, abordaje educativo integral, la educación activa y la explícita intencionalidad educativa.

En cuanto a lo recreativo, el campamento es un momento de sana diversión, una oportunidad de utilizar racionalmente el tiempo libre de niños y jóvenes. La recreación y la educación confluyen en el campamento: *“Bien sabemos hasta qué punto nuestra institución ha logrado entremezclar estos dos elementos (los aspectos recreativo y educativo), facilitando como algo natural el ‘aprender divirtiéndose’.”* (Varesini, 1961, p. 13). Pero en el contexto del campamento educativo el juego se resignifica. No es juego motor o higiénico (como era asumido en los campamentos de las décadas anteriores), sino juego educativo, como medio de experimentación de aprendizajes: *“La recreación era un instrumento dentro de esa formación de desarrollo integral.”* (Bengoa, 2015)

Este sentido integral de la experiencia educativa implica asumir que el campamento va más allá de una educación física. Se concibe al campamento como un *“...un centro educativo de ayuda en el crecimiento individual considerado en su integralidad.”* (Varesini, 1961, p.12) Este abordaje

de la integralidad supone tomar distancia de la fragmentación educativa que supone el binomio educación escolar y educación física: *“El hombre considerado como una unidad”*, dando oportunidades para que *“intensifiquen la formación de su personalidad.”* (Poseiro, 1961, p.17)

Por otra parte, se destaca también una educación que es activa y experiencial. En el campamento se confirma la consigna de que se aprende haciendo. No es una preparación para la vida, sino una experiencia de vida plena (Vigo, 1961, p.39) Los referentes Scouts definen esta metodología como educación por la acción:

Había reflexión y había lecturas pero una de las ideas fuerza era la educación por la acción. Una de las cosas por la que nos acusan a los scouts, y de repente de la misma conversación se saca, es que se podía caer en activismo, es decir había reflexión, pero lo que predominaba era la acción, además la época también ayudaba, por ejemplo en los campamentos de trabajo también había... hacíamos campamentos de trabajo los rovers, los más grandes, de un mes entero, sin salir. (Bengoa, 2015)

Por último, se destaca la intencionalidad educativa del campamento, en dos instituciones que no pertenecen al campo de la educación escolarizada. El campamento tiene una explícita intención de educar y todo lo que sucede en el campamento debe orientarse en función de esta intencionalidad. Tanto las actividades programadas, como las rutinas cotidianas e incluso las experiencias no siempre planificadas y las relaciones que se generan en este marco, son un aspecto esencial en la formación del acampante.

La intencionalidad educativa de los campamentos genera algunas tensiones, que se manifiestan en las discusiones registradas por el documento de la Consulta sobre Campamento de la ACJ, y que se mantienen hoy día. En primer lugar podemos encontrar una diferenciación entre actividades de mero entretenimiento y actividades propiamente educativas: *“(el campamento) es una buena oportunidad para que se presenten diversos temas a manera de fogones o charlas informales, sobre diversos tópicos de interés general (política, enseñanza, temas sociales)”* (Poseiro, 1961, p.24), un ámbito fundamental para la participación política y el compromiso con las causas. Un campamento educativo no puede agotarse en la mera diversión.

Otra tensión derivada de la anterior está entre lo didáctico escolar y lo propiamente educativo del campamento. Quienes consideran que un campamento, para ser educativo, debe vincularse a los objetivos y contenidos escolares, plantean la *“Debilidad en los programas de carácter cultural, entendidos como complemento de la labor de la escuela, liceo, universidad (y la) pobreza en la*

*ejecución de actividades de contacto con la naturaleza y que tiendan a un más amplio conocimiento de la misma.”* (Plenario, 1961, p. 16). Estas tensiones se mantienen en buena medida hasta hoy.

Como veíamos, podemos encontrar bastantes coincidencias en los fundamentos que reconocen los referentes de la ACJ y de la ASCU, para la práctica educativa en campamentos durante el período analizado. Lo interesante es que estos fundamentos también están presentes en el discurso de los referentes que comienzan a desarrollar campamentos en las décadas siguientes en el ámbito de la educación formal. La síntesis que hacen la ACJ y la ASCU en los años 60 del siglo pasado, entre el pensamiento crítico vinculado a la educación popular latinoamericana y un humanismo cristiano de postguerra, se hace más explícita en los referentes de los colegios a la hora de fundamentar la incorporación de formas educativas alternativas.

El humanismo y personalismo que se desarrolla en la Francia de postguerra, vinculado a la espiritualidad cristiana, es una de las referencias mencionadas por los referentes de los colegios:

Mounier, y el personalismo, fue uno de los filósofos que quizás más nos marcó. Nuestra institución estuvo atravesada también por la Teología de la Liberación. Fundamentalmente los franceses. Por eso nombre a Mounier. Sí, hubo ahí, por la edad de los que estuvimos al frente en aquel momento, una formación muy afrancesada. Es decir no hay duda. Entonces tuvimos la influencia en lo que era economía y humanismo de Lebreton que nos marcó profundamente. [...] Después lo social, a partir de lo religioso, un francés Charles de Foucauld, ojo no el psicólogo, anterior, a éste lo mataron lo tuaregs, los que están en el desierto, en el Sahara. Entren, vale la pena, vale la pena. Éste, Charles de Foucauld, tuvo un discípulo Voillaume que tiene un libro “En el corazón de las masas” que fue marcante para nosotros. La influencia francesa fue así, algo impresionante. Inclusive algunos seguimos siendo francófilos. (Rosella, 2016)

En ese momento no había mucho material, como ahora que uno encuentra más, en aquel momento estaba Piero Viotto (filósofo italiano vinculado al personalismo católico), me acuerdo también que lo usábamos en los campamentos, después bibliografía scout y... no mucha cosa más y bueno después ya bibliografía que tenía que ver en el caso nuestro con el tema de la unión Jesuita, todo el tema de la comunidad educativa, no se que, que si bien no tenía que ver con los campamentos en sí, sí tenía que ver con el estilo y alguna otra cosa. (Soares, 2016)

Estas influencias se manifiestan incluso en los colegios laicos: *“No se si hay alguna filosofía supongo que la filosofía cristiana en el fondo es eso si bien no soy no pertenezco a ninguna religión específica.”* (Halty, 2016). La espiritualidad Cristiana influye en los fundamentos éticos de estas experiencias:

Los fundamentos éticos que yo quería mantener en alto y siempre en toda actividad era el respeto la autonomía asistida porque el guri tenía que desarrollar su autonomía pero también yo tenía que obligarlo a cepillarse los dientes todos los días convencerlo de que tenía que cepillarse los dientes no era que lo llevaba de una oreja pero convencerlo de que tenía que cepillarse los dientes luego de cada comida verdad? Entonces era respeto autonomía asistida auto valoración que me parece fundamental porque hay sobre todo lo veía en los adolescentes y yo que voy a hacer si yo no preparé nada si yo entonces esos muchachos tenía que demostrarse a sí mismos a través de la acción que podían hacer que eran muy valiosos que tenían su aporte para dar entonces básicamente eran esas tres cosas muy sencillo el servicio el respeto del otro el ayudar al otro el dar sin esperar recibir. (Ídem)

Por otro lado, algunos autores de la educación popular muy vigentes en el período, sirven de fundamento para la incorporación de los campamentos en los Colegios:

A través de este Perdomo, en nosotros entró Freire. El Manual de Técnicas Participativas (para la Educación Popular) el libro de Carlos Núñez que vino varias veces al Uruguay, yo lo usaba muchísimo, muchas técnicas de esas usábamos en mi época. El Poema Pedagógico de Makarenko. Campamento claro que vos decís te cuento una anécdota la anécdota es esta es en esa cofradía de la ACJ en Paso Carrasco estaba León Martínez y Henry López el pingo eran los encargados de Campamento en la Teja estaba el Pepe Verrastro era una cosa ideológica pesada entonces estábamos en una reunión y uno dice pero eso es como si hubieran leído el Poema Pedagógico de Makarenko y nosotros nos miramos los más chiquitos que estábamos, ¿quién es Makarenko? Ahí fuimos a conseguir el libro, era un libro así (expresión de como que era grueso). Me lo leí todo, a mi me incidió desde aquella concepción. (Machado, 2016)

En los referentes de los colegios son más explícitas las influencias de la educación popular crítica (Freire, Carlos Núñez, Makarenko) y del humanismo y personalismo cristiano (Mounier, Le Bret, Voillaume, Piero Viotto). Si bien, derivado de estas influencias, se podrían interpretar algunos principios pedagógicos que fundamentan sus prácticas de campamento, hemos optado por limitarnos a lo explícito en los discursos.

#### **4. Discusión de las competencias a desarrollar mediante los campamentos.**

Los referentes de la ACJ mencionan diversos objetivos educativos para los campamentos, los que se podrían resumir en cuatro categorías: contacto naturaleza, convivencia, habilidades para la vida cotidiana y desarrollo espiritual. Por su parte, las competencias de los referentes de la ASCU se podrían sintetizar en autonomía, adaptabilidad (a diferentes entornos), tolerancia, espiritualidad y creatividad. Como vemos, más allá de algunos énfasis, hay varias coincidencias entre ambas instituciones.

Por otra parte, estas mismas competencias son reconocidas por los referentes de los Colegios: autonomía, habilidades para la vida, convivencia, contacto naturaleza y autoestima o fortalecimiento del carácter, son las competencias que se buscan desarrollar a través de los campamentos, en el entendido de que el aula no es el ámbito más propicio para su desarrollo.

En primer lugar los campamentos de los colegios se consideran como un ámbito adecuado para el desarrollo de la autonomía: un espacio de autogestión y experiencia democrática (Machado, 2016), de aprendizaje para la participación, donde niños y jóvenes se convierten en protagonistas de sus vidas (Amarilla, 2016). Por otro lado, son un ámbito propicio para el desarrollo de habilidades para la vida, como aprender a vestirse y cocinarse (Machado, 2016), hasta una educación afectiva y sexual (Rosella, 2016). También se consideran una escuela de convivencia (Rosella, 2017), donde aprender el respeto por el otro (Amarilla, 2016). Se destaca también por el desarrollo de competencias ambientales, en el contacto con la naturaleza (Rosella, 2016). Y por último, para el desarrollo de la personalidad, fortaleciendo el carácter y la autoestima (Rosella, 2016)

Cuadro 1  
Competencias a desarrollar en los campamentos

<b>ACJ</b>	<b>Scout</b>	<b>Colegios</b>
Habilidades vida cotidiana	Autonomía	Autonomía
Convivencia	Adaptabilidad	Habilidades para la vida
Contacto naturaleza	Tolerancia	Convivencia
Desarrollo espiritual	Espiritualidad	Contacto naturaleza
	Creatividad	Autoestima, carácter

Fuente: *Elaboración propia*, 2018.

De esta síntesis, podemos concluir que hubo coincidencias de los objetivos educativos desarrollados por los campamentos de ACJ y ASCU, y los desarrollados por los Colegios. No podemos hablar en este caso de una transferencia de objetivo, pero al menos hubo grandes coincidencias que llevaron a las autoridades de los colegios a prestar atención a las actividades

desarrolladas por ACJ y ASCU. Los colegios encontraron en las prácticas educativas del campo de la educación no formal, estrategias adecuadas para el desarrollo de competencias que no estaban siendo atendidas por el aula tradicional y los campamentos se incorporan a los ámbitos escolares como actividad destacada en el desarrollo integral del alumnado.

## 5. Discusión sobre la metodología y los contenidos

Más allá de algunos intentos de vincular los campamentos con contenidos escolares, en general los referentes de ACJ y de la ASCU plantean la especificidad de los contenidos en este tipo de acciones educativas en la naturaleza: “[...] *espíritu de aventura, de creación, despertando su imaginación, [...] el contacto con la naturaleza.*” (Poseiro, 1961, p.21). Se destaca en los campamentos de la ACJ, la combinación de actividades recreativas (juegos, coleccionismo) con otras aparentemente más serias (investigación, charlas), pero que poco tienen que ver con la enseñanza escolar.

Por su parte, en el caso de los campamentos Scouts se identifican tres grandes áreas de actividades: juegos, fogones, caminatas y expediciones (tienen un objetivo claro: un gran juego, un lugar) (Machó, 2015) Juegos cortos, grandes juegos y juegos nocturnos, cada uno persiguiendo un determinado objetivo educativo, la transmisión de valores como lealtad, organización, sinceridad, creatividad, trabajo en equipo. Por otra parte, el fogón como el momento de expresión donde se canta, se baila y se supera la timidez. Y la caminata que implica ponerse metas, exige un esfuerzo, donde hay que decidir a dónde llegar, porque ese esfuerzo tiene que dar sus frutos, tiene que culminar con una satisfacción.

En los campamentos había actividades programadas para la mañana, para la tarde, para la noche, en general mucha actividad de tipo juegos.... De los un poco más comunes y grandes juegos, es decir que ya se disponía una especie de guerra o de cosa que había que establecer una estrategia para hacer, ya sea durante el día o nocturnos, bueno los típicos juegos de campamento que conocerán, pero... la casa del Zorro, La Búsqueda del tesoro, juegos con vidas... Bueno entonces había una cantidad de elementos que se daban para elaborar juegos... entonces uno... muchos los copiábamos de manuales y otros los inventábamos (Monteverde, 2015)

En ambos casos llama la atención la ausencia de actividad física, como juegos motores o ejercicios calisténicos, que caracterizaban a los campamentos de la primera mitad del siglo XX. La actividad física en el campamento pierde terreno, en detrimento de otros intereses del ocio como son el social, el intelectual, y especialmente el práctico y el artístico<sup>12</sup> (Gómez, Gonnet y Lema, 2017)

Dado que en esta edad surgen los intereses artísticos y manuales, en los campamentos de jóvenes de la ACJ se deben incluir dibujo y pintura, música y canto, teatro y derivados, modelado, grabado, etc. (Poseiro, 1961). Por su parte, en los campamentos scouts se incluye la formación en las técnicas scout, nudos, construcciones, armar cosas, defenderse en la vida, cocina (Monteverde, 2015). Según Macció (2015), el trabajo manual de los campamentos scouts (hacer una mesa de troncos, el lugar para cocinar, el trípode para la olla, el estante para las mochilas) implicaba el desafío de transformar la naturaleza para ponerla a nuestra disposición.

Los contenidos del campamento se organizan, en ambos casos, a través de un programa de actividades y rutinas. *“Los campamento tenían que tener unos buenos objetivos y un programa, es decir, una especie de rutina básica durante el día, hora de levantarse, hora de acostarse, no importa a qué hora, normalmente.”* (Monteverde, 2015)

El programa tiene que orientarse a los acampantes, tomando en cuenta la diversidad de públicos e intereses presentes. *“Fundamentalmente (el programa) deberá ser especialmente flexible y variado. Tener en cuenta las edades, clases sociales, intereses, etc. del grupo heterogéneo de acampantes.”* (Poseiro, 1961, p. 26). Por otra parte el principal interés del sujeto es recreativo y esto no debe ser descuidado en el marco de una intervención educativa a la cual el niño y el adolescente se entregan voluntariamente: *“...reconocer que si bien los propósitos educativos son principales, el acampante tiene un básico interés recreativo y que dicho interés debe ser ampliamente satisfecho.”* (Caselli, 1961, pp.55-56)

---

<sup>12</sup> Para Dumazedier (1980) los intereses en el ocio pueden clasificarse en cinco tipos: físicos, prácticos o manuales, artísticos, intelectuales y sociales.

Además de las actividades que conforman el programa, es fundamental el papel que cumplen las rutinas. Así lo reconoce el Plenario de la Consulta sobre campamento de la ACJ: *“Es preciso destacar los valores e importancia de los trabajos campamentales, sumamente descuidados a veces, cumplidos sin la necesaria motivación e integración de los mismos a las necesidades comunales del campamento.”* (1961, p.35). Lo mismo sucede con los referentes de la ASCU: *“Juntar la leña es programa, traer la leche que había que ir un montón con los bidones también es programa.”* (Bengoa, 2015). Las rutinas se constituyen en contenidos en sí mismo, desde el cual trabajar en el desarrollo de los objetivos:

La cocina era una cuestión por equipos o por patrulla, es decir que no se comía todos juntos sino que cada equipo, cada patrulla preparaba su propio alimento, con alimentos si con un menú que ya venía preestablecido que establecíamos para todo el grupo igual y se repartían los elementos necesarios y con eso se elaboraba la comida, eso ya constituía todo una cosa atractiva, cocinarse, aun cocinar algo tan sencillo como el pan de Cazador, que era un pan, enrollarlo alrededor de una rama y cocinarlo... bueno y todas esas cosas que uno descubre en los campamentos... maíz que uno encuentra por ahí, choclo lo puede cocinar y ponerlo al fuego y ponerle azúcar. (Monteverde, 2015).

Por último, se destaca el papel del tiempo libre en el programa de campamento:

El concepto amplio de programa señala la importancia del descanso, el uso individual del tiempo libre, la contemplación estética, los períodos para la meditación, el ambiente general, las conversaciones casuales y tantos otros aspectos informales y sin embargo, típicos y genuinos de la vida campamental. Prestando excesiva atención a la organización de actividades, se suelen dejar de lado estos otros elementos, para los cuales no se propician las condiciones adecuadas de tiempo y ambiente. (Plenario, 1961, p.35)

El programa está en función de una metodología que destaca la experiencia de vida comunitaria en un contexto de naturaleza. En cuanto a los principios metodológicos que sustentan a los campamentos de la ACJ y de los Scouts Católicos, podemos sintetizarlos en dos pilares que son la experiencia de vida comunitaria en un contexto de contacto con la naturaleza. Así lo destaca Caselli: *“1) La vida en grupos; 2) el contacto íntimo con los medios naturales. Por ello el programa se planea y desarrolla en función principal de estos elementos.”* (1961, p.55). La solidaridad entre los miembros del grupo y en contacto con la naturaleza es también reconocida por los Scouts, en un marco de renovación religiosa:

Estaba el hombre nuevo, a nivel de iglesia también se hablaba del hombre nuevo, por eso también había sintonía con la ACJ y la fuerza era el contacto con la naturaleza y una visión solidaria, es decir, el campamento como una visión de un mundo ideal, donde se compartía. El campamento era un poco eso. (Bengoa, 2015)

La naturaleza somete al grupo a condiciones que los desafían a actuar de forma solidaria y priorizando los objetivos comunes:

Un campamento agarra el tema grupal de tal manera que es imposible desembarazarse de lo que uno es, porque todos los campamentos, un poco menos institucionalizados, y como tu decís, más agrestes, exigen un esfuerzo, exigen la colaboración de unos con otros, exigen defenderse de la naturaleza o contar con los demás para llegar a los lugares que uno quiere llegar o hacer lo que uno quiere hacer o poder por lo menos sobrevivir entre comillas, en una aventura, entonces me parece que es un elemento fundamental, no siempre bien comprendido por la educación formal y tampoco en la educación no formal por todos los educadores. (Monteverde, 2015)

Para Machó (2015), el contacto con la naturaleza en el campamento integra el esfuerzo físico con la reflexión, y esto lleva a la felicidad. El desafío de subir un cerro, como el Pan de Azúcar, se vive como una metáfora de los esfuerzos que hay que hacer en la vida cotidiana para superar los obstáculos y alcanzar la felicidad.

La propuesta metodológica se estructura poniendo el foco en el proceso grupal de la comunidad que convive y comparte no sólo las actividades, sino también las rutinas y tareas que demanda el día a día. Lo comunitario se prioriza frente a lo individual, al punto que el sujeto se pone al servicio de los demás en el campamento. Para la ACJ el campamento permite “...proveer múltiples oportunidades en que se presenten situaciones en las que cada niño o joven brinde sus servicios a otros, posponiendo sus intereses personales a los del grupo.” (Caselli, 1961, p.55). Del mismo modo, para los Scouts el centro de estos grupos es formar pequeñas comunidades en base a vínculos afectivos. (Machó, 2016)

La experiencia de vida comunitaria en contacto con la naturaleza, dispara otros elementos también importantes a la hora de reconocer los fundamentos metodológicos del campamento para las instituciones referentes. En este sentido, Poseiro (1961) destaca el sentido educativo de la cotidianidad y de las experiencias extraordinarias que movilizan el componente emocional del aprendizaje:

[...] pero hay otro aspecto que sólo se alcanza cuando el hombre se descubre a sí mismo, cuando se enfrenta en la vida diaria con otros seres con quienes debe compartir todos los momentos en un justo equilibrio de dar y recibir, cuando puede emocionarse en un fogón rodeado de amigos, teniendo como único techo un cielo estrellado. (Ídem, p17)

Macció plantea que el *scoutismo* es una aventura, un salir a lo desconocido. La naturaleza plantea otros tiempos, llama a la sencillez, la ciudad a la comodidad, la naturaleza al esfuerzo. Además, la naturaleza te da elementos recreativos.

El campamento permite desarrollar una labor educativa tanto desde lo extraordinario, como desde lo más cotidiano. El desarrollo de experiencias extraordinarias y el impacto emocional que provocan estas experiencias es una buena oportunidad educativa. Pero también lo son los momentos más cotidianos, asociados a las rutinas de campamento y las tareas cotidianas, como cocinarse, lavarse la ropa, etc.

Un elemento esencial que le da sentido a la metodología campamental está en el rol del educador, el líder de campamento, que se redefine como un guía personal.

Esas labor del liderato alcanza su culminación y ahí la etapa fundamental del campamento, mediante la **Guía Personal**. El propósito de la Guía Personal es el de ayuda al individuo, mediante el método de aconsejamiento, a hacer buenos ajustes, elección e interpretación de los distintos problemas que se le presenten en su vida en relación. [...] Siempre la técnica de aconsejamiento, será más que nada, mediante la conversación casual. (Ídem, p.20)

Entendemos a este rol de guía personal como un principio metodológico, que se materializa a su vez en el método de aconsejamiento, mediante la conversación casual.

En la caminata vos vas hablando... Yo compartí con algunos chiquilines -por decirte de Salto del Penitente a Villa Serrana- qué iba a hacer, por qué iba al Juan XXIII, qué es lo que encontraba. Es decir, conversaciones mucho más profundas las hice caminando, en una caminata de 20 kilómetros, 15 kilómetros, no importa tanto. Es una concepción de educación, no una concepción de campamento. (Bengoa, 2015)

Otro aspecto que surge en este período, asociado al componente educativo y a una nueva mirada desde lo pedagógico, es el valor de la participación del joven en su propio proceso educativo. Los referentes de la ACJ destacan que: “*Debe tener el joven un rol preponderante en las etapas iniciales del programa.*” (Poseiro, 1961, p.25) y sostienen “[...] *la necesaria participación del niño o joven en la planificación o desarrollo de las actividades [...]*” (Caselli, 1961, p.55). Esto supone involucrarlo en el diseño del programa, de modo que participe en la selección de los contenidos y actividades a desarrollar durante el campamento. El hecho de que este nivel de participación se reserve para los jóvenes, da cuenta de un sentido de progresión en la participación de los campamentos: el niño participa como consumidor de contenidos

seleccionados por los educadores, pero en la medida que crece comienza a apropiarse de algunos aspectos de su diseño y realización. La participación es un componente clave de la metodología, en un proceso que apunta al desarrollo de la autonomía del adolescente:

El programa de cualquier grupo debe contemplar oportunidades para la planificación cooperativa a cargo de los acampantes, para la libre elección de actividades en ciertas circunstancias favorables, para actividades individuales y en pequeños grupos y para un libre uso de los ratos de ocio. (Caselli, 1961, p.51)

En el caso de los Scouts, la participación se reconoce también y se acrecienta con la progresión en las ramas de edad. También en este caso aparece la participación de los acampantes en la decisión de ciertas actividades, a modo de proyecto, que se elaboran en pequeños grupos y se ponen a consideración del resto y luego se llevan a cabo en el campamento:

Ya te digo, en los Pioneros claramente porque todo estaba muy marcado por la cuestión de proyectos, por la metodología de proyectos, entonces en la metodología de proyectos participaban, incluso algunas ideas ya venían armadas y tenían que hacer una especie de elección. Estoy hablando de chiquilines de 14 a 16 años, (...) entonces ellos elaboraban y tenían que presentar frente al grupo la propuesta. Eran 4 o 5 equipos de 5 o 6 chicos y presentaban la propuesta con carteles, carteleras, etcétera, con papelitos, presentando. Y después votaban, no me acuerdo si era secreto o no secreto, tratando justamente de no votar por el de ellos. Votaban por el que consideraban mejor, hacían propaganda y ahí se planteaba el proyecto que de alguna manera generalmente integraba campamento (...): hacer balsas y recorrer el (Arroyo el) Frasquito y llegar hasta El Pinar en balsa -una vez nos quedamos a la mitad- o si no en canoas, por acordarme de alguna. Pero eran cientos de actividades de este estilo que se hacían, entonces sí había participación de los pibes, sobre todo en pioneros claramente. (Bengoa, 2015)

Y un último aspecto que podríamos destacar en cuanto a los fundamentos de la metodología campamental es el sentido procesual de la intervención educativa. No se puede concebir al campamento como experiencia educativa aislada, sino en el marco de un proceso educativo más amplio, que se desarrolla a lo largo del año: “[...] que el campamento se constituya en la culminación de un programa educativo progresivo.” (Plenario, 1961, p16).

En cuanto a la dimensión estratégica de la metodología, el **método campamental**, tanto el método llevado adelante por la ACJ como el desarrollado por los scouts plantean coincidencias: estructurado en pequeños grupos, organizado en base a un programa de actividades y rutinas, con una clara opción por la rusticidad, y tematizados en una ambientación.

Un primer aspecto a destacar del método es que se estructura a través de **pequeños grupos**. El grupo pequeño es asumido por la ACJ como la unidad básica de formación: “[...] la carpa es la

*célula central del campamento, el elemento de mayor importancia que tiene la vida comunitaria campamental, donde las experiencias del grupo, son el campo propicio para la labor individual del líder o el consejero.”* (Poseiro, 1961, p.20). La organización por carpas –y más adelante en cabañas de 8 o 10 personas- permite la acción educativa desde la cercanía del educador y un mayor conocimiento de los integrantes del grupo. El grupo pequeño se mantiene en el trabajo de todo el año de la ACJ (no es algo que se forma para el campamento), destacando el sentido de proceso:

[...] concurren al campamento con la integración que les corresponde dentro de la labor de tribus o grupos específicos diversos que ya tienen durante el año de labor en la Asociación, de tal manera que la vida campamental se constituye en la culminación del programa de todo el año. (Ídem, p.21)

Lo mismo sucedía en la ASCU: *“se trabaja mucho en grupos en los scouts, grupos pequeños de 6 a 8 personas.”* (Bengoa, 2015). El grupo pequeño permite así una mayor interacción y un mejor reparto de la tarea. Al planificar cómo llevar adelante los campamentos, se piensa principalmente que deben generar una fuerte experiencia de vida en equipo y para ello se proponen momentos específicos de actividades en equipo, no solo cuando se juega, sino también a la hora de comer, limpiar o de evaluar una actividad, por ejemplo.

En los campamentos scout, el trabajo en equipo aparece en todo momento, tanto en el campamento como en la planificación de este, como un método de trabajo, pero a su vez como un contenido: hay habilidades necesarias para trabajar en equipo, que es necesario desarrollar. Es una oportunidad de actuar para todos los integrantes, pues la escala del pequeño grupo permite a cada uno asumir un rol y desarrollar sus capacidades. (Monteverde, 2015)

Un segundo aspecto del método es que se organiza en base a un **programa de actividades y rutinas** que organiza la vida del campamento, tanto para la ACJ como para la ASCU: *“Ya dijimos que el programa de campamento es todo. No es la realización de tal o cual actividad, sino la vida total que se desarrolla en el campamento de la mañana a la noche (la hora de descanso, la comida, el paseo informal, etc.)”* (Poseiro, 1961, p24). Los campamento tenían que tener unos buenos objetivos y un programa, es decir, una especie de rutina básica durante el día, hora de levantarse, hora de acostarse, no importa a qué hora, normalmente. (Monteverde, 2015)

Cuando se plantea que la planificación “*constituye ya todo un ejercicio*” (Monteverde, 2015) y se menciona a los animadores, se está pensando que esas reuniones no solo tienen una finalidad práctica (la planificación de lo que se va a hacer en el campamento), también se está pensando como una forma de aprendizaje en sí misma. Así, para la ACJ:

El programa de cualquier grupo debe contemplar oportunidades para la planificación cooperativa a cargo de los acampantes, para la libre elección de actividades en ciertas circunstancias favorables, para actividades individuales y en pequeños grupos y para un libre uso de los ratos de ocio. (Caselli, 1961, p.51)

Esto responde también a una visión de cuál debe ser la función de los campamentos, en un período donde se jerarquiza el desarrollo de la responsabilidad social como el aporte de esta modalidad educativa a la sociedad (Vigo, 1961).

Otro componente del método es la **rusticidad** de la vivencia campamental, al punto que se destina una ponencia a los beneficios de los campamentos experimentales o rústicos:

[...] empleándose un mínimo de útiles al eliminarse en lo posible lo artificial. Esta ocasión en la que el participante se tendrá que resolver su alimentación y habitación, alcanza un verdadero confrontamiento con la naturaleza, revestido del mecanismo campamental. [...]

Los preparativos y las acciones campamentales que se realicen por resolver los aspectos de alimentación y habitación, así en una forma primaria, rústica y directa, le significarán al acampante una mayor compenetración con la naturaleza y una experiencia en grupo diferente: aquí la acción apunta hacia un fin práctico: subsistir. (Giano, 1961, p.60)

Si bien lo rústico se propone como parte del programa campamental, y no como método en sí mismo, consideramos que define un rasgo esencial de la estrategia metodológica. “*Es fácil pues, justificar su inclusión en un lugar preponderante del programa campamental.*” (Giano, 1961, p.61). La rusticidad está asociada a la vida austera del campamento a un disfrute en contradicción ideológica con la sociedad de consumo:

Si vos subís a la Sierra de las Ánimas y bajás, y llegás al pozo hondo, y decís “*pah!, lo que yo logré*”. Yo me acuerdo de pibes en los scouts, “*pensar de que yo en mi casa estoy necesitando una coca-cola, estoy necesitando tal cosa, en cambio acá estoy feliz, tengo todo y no tengo nada*”. Si vos lográs que los pibes sientan eso, bañándose en el agua helada en ese pozo... (Bengoa, 2015)

Por último, el método campamental se basa en crear un ambiente de fantasía que predispone el desarrollo de un espacio extraordinario donde potenciar la motivación y la experiencia educativa.

Pero más allá de eso intentábamos que tuviera como un eje conductor, al campamento se le daba algún nombre, vinculado con algo, un poco de la fantasía.... Era un campamento de pescadores, era un campamento de la Edad Media, cosas para darle un cierto atractivo

y darle una forma al resto del campamento, una ambientación especial que colabora para todo el campamento (Monteverde, 2015)

La ambientación permitía unificar las actividades en un hilo conductor y asegurar la vivencia dentro del proceso de campamento.

Es en esta dimensión de los contenidos y de la metodología de campamento, donde claramente hay una transferencia hacia los colegios. Estos incorporan y replican los programas de actividades y rutinas de los campamentos de la ACJ y ASCU, y le agregan otras propuestas que surgen del carisma de cada institución. Así en los campamentos de los colegios se desarrollan *“distinto tipo de actividades, actividades más de tipo de juego, más de tipo aventura dentro de las posibilidades, espacios de reflexión, bueno por tratarse de un colegio católico también espacios de formación propiamente de la fe católica.”* (Soares, 2016)

Uno de los referentes de los Colegios recuerda actividades como juegos cooperativos, actividades nocturnas, búsqueda del tesoro, caminatas, diarios, concurso de fotos, etc. (Halty, 2016). En otros caso se menciona cacerías recreativas, búsqueda del tesoro, jinkanas, botes, fogones, juegos cooperativos (Amarilla, 2016)

Pero, al igual que lo que sucedía con la ACJ y la ASCU, también las rutinas se convierten en contenidos desde el cual formar en valores:

Que haya responsabilidades que formarán parte de la cotidiana ¿no?, desde la limpieza al finalizar el campamento siempre era una tarea compartida por todos, a algunos le tocaba limpiar los baños, a otros el comedor, a otros barrer los cuartos y cosas por el estilo, servir la mesa también, si bien ellos no se cocinaban, el servicio a la mesa, el levantarla, lavado de platos. (Soares, 2016)

Las rutinas del campamento, como el aseo personal, la limpieza del lugar y la cocina, se asumen como instancias para el desarrollo de habilidades cotidianas. *“Había un eje poderoso, la escuela para la vida, autogestión a la independencia, desde un chiquito que va en su cabaña y tiene que aprender a vestirse o el más grande tiene que aprender a cocinarse o a resolver situaciones más complejas.”* (Machado, 2016)

En cuanto al trabajo en equipo, que también es destacado por los colegios, este no constituye solo una mecánica de trabajo efectivo, sino que incluye una reflexión sobre lo realizado, una

evaluación permanente de cómo se está llevando a cabo (Machado, 2016) y una nueva acción con las correcciones que sean necesarias en el propio campamento y, fundamentalmente, con la participación de los acampantes en ese proceso.

Esa metodología de trabajo, que implica vivencia, reflexión, acción y evaluación (Bengoa, 2015), unido a la participación de adultos que acompañan y aconsejan, es quizá el punto de encuentro más importante entre las instituciones educativas y la tradición de trabajo de la ACJ y la ASCU. Si bien existen actividades (jinkana, cacería, tesoro, caminatas), momentos (fogón, puesta de sol, limpieza, cocina) y modalidades de trabajo (la carpa, la cabaña, el pequeño grupo con su proyecto), que difieren mucho de lo que se realiza en las aulas en la educación formal, hay un vínculo muy fuerte -al menos en las intenciones-, con lo que se pretende en las instituciones educativas más allá de lo curricular (transmisión de valores), y es quizá en el campamento donde encuentran la forma de llevarlo a cabo plenamente.

En acento no está en los contenidos o las actividades. Si bien estas son importantes y tienen mucho que ver con los objetivos, se parte del supuesto de que en el campamento *“la vida se transforma en algo diferente y en pleno contacto con la naturaleza”* (Amarilla, 2016) y eso genera una actitud diferente en las personas. Las actividades, en muchos casos son repetitivas, consideradas clásicas (Ídem), propias de los campamentos, e incluso están pautadas por el propio funcionamiento del campamento y su infraestructura y organización (como es el caso del Campamento Artigas de la ACJ). El punto de partida son los vínculos (Amarilla, 2016) que se generan, el trabajo en equipo, la responsabilidad compartida y las posibilidades que brinda el relacionamiento que se da en el pequeño grupo. Estos aspectos atraviesan tanto las actividades recreativas, como las de contemplación y reflexión y las relacionadas con la vida de campamento (Vigo, 2016), como el momento de la comida, la limpieza o el uso del tiempo libre.

Por último, la ambientación como estrategia metodológica es algo que se transfiere a los colegios: *“Fueron tomando algunos campamentos su temática y ahí hubo una influencia de los scouts ahora no me acuerdo de cada una de las temáticas pero sobre todo de primero de escuela hasta sexto si se pensaba se respetaba el tema de las edades por ahí igual se hacía una búsqueda de tesoro siempre pero era adaptada a la edad.”* (Machado, 2016)

A pesar de la clara transferencia de contenidos y métodos a los colegios, podemos encontrar algunas tensiones que marcan la adaptación de los campamentos a la nueva realidad institucional. El campamento en los colegios es ubicado dentro de las actividades llamadas extracurriculares o “especiales y tiene formas de organizarse y llevarse a cabo que son también especiales.

Un primer aspecto que se pone en tensión en el caso de los campamentos en los colegios es la pertinencia de contenidos escolares. Al desarrollarse dentro de una institución escolar, la integración de contenidos surge como una demanda de maestros y profesores.

La tensión se genera cuando se intenta establecer una coordinación con los docentes a nivel de los contenidos, por el hecho de que una maestra o un profesor, fuera del aula, en una actividad especial, dejan de ser los agentes principales de la educación y las metodologías cambian, y los temas que están en el currículo dejan de ser el objeto central a transmitir. Aparece allí un conflicto ya que la tarea no es impartir conocimientos teóricos, sino que se movilizan otros saberes, que tienen mucho que ver con habilidades sociales que no están tan presentes en el aula. El espacio privilegiado de trabajo es la carpa o la cabaña, y no el aula; el pequeño grupo y el diálogo desplazan al discurso a toda la clase y hay que resolver cuestiones cotidianas que el docente comúnmente no aborda.

Hay un esfuerzo por vincular los contenidos del aula con las actividades en el campamento por parte de los responsables, quizá como forma de integrar a los docentes en la actividad o quizá como forma de legitimar la actividad.

En algunas instancias llegamos a trabajar muy bien con algunos docentes, en un campamento donde íbamos al Arequita, buscamos que fuera una profesora de geografía, un profesor de biología, cosas por el estilo, entonces salíamos de caminata y la profesora de geografía iba miren estas piedras son tal cosa, se acuerdan que lo vimos en clase, no se que, y el de biología decía bueno estas plantas son así y asá, con algunos a veces logramos ese tipo de coordinaciones más a nivel de contenidos... no siempre, porque no siempre era fácil también. (Soares, 2016)

A veces se piensan momentos como una extensión del aula y se utilizan como un lugar de práctica, donde se corroboran los conocimientos que se aportaron a modo de narración de la

realidad: *¿se acuerdan lo que vimos en clase?*. Al intentar ajustar o coordinar los contenidos asignaturistas que forma parte del currículo con los contenidos propiamente de los campamentos o de la propuesta no formal, más que una valoración de estos da idea de un esfuerzo por parte de los promotores de los campamentos por legitimar su trabajo. Por ejemplo, la posibilidad de integrar al docente de geografía cuando se sale de caminata en la sierra, para recuperar los conceptos que se vieron en el aula y relacionarlos con los paisajes que se recorren; o al de biología para identificar especies de la flora que se ve por el camino; o al de plástica con un concurso fotográfico; o al de literatura, realizando un concurso de narrativa sobre lo acontecido, no aparece como central en la propuesta, sino como un intento de incluir a toda la comunidad educativa y recibir su apoyo.

Esta tensión puede estar dada también porque se está introduciendo en los colegios una modalidad de trabajo que no proviene de la educación formal y que tiene al campamento como parte fundamental de su metodología. En el caso de la ACJ el año culminaba en el campamento, o sea que es parte de un proceso que lo incluye, era parte del programa de la Asociación en su conjunto. El campamento tiene su propia metodología, que se incorpora a una estrategia general de trabajo de toda la institución, a modo de culminación de la tarea educativa de todo el año en las clases de Educación Física.

Al introducir los campamentos en los colegios, hay un encuentro de dos metodologías diferentes y un esfuerzo por integrarlas. Las dificultades se generan a la hora de seleccionar los contenidos y los métodos de aprendizaje, ya que la educación formal viene de una tradición asignaturista (biología, geografía, lenguaje) con una didáctica determinada y en el campamento los contenidos son diferentes y presentados de otra manera. Incluso para algunos actores de la ACJ y de la ASCU el campamento se presenta como una forma de contrarrestar la educación escolarizada a la cual critican.

En el caso de los colegios hay un equipo de trabajo que es responsable de la actividad, que es el encargado de planificar el campamento y que presenta una propuesta para que los demás aporten sus opiniones. Por lo general ese equipo tiene un esquema básico, es decir, una estructura de funcionamiento del campamento, pero no se parte de los contenidos curriculares, estos se

integrarán o no a la propuesta en la medida que se puedan hacer las coordinaciones necesarias y dependiendo de la disposición de los docentes de aula. En realidad, en la actividad de campamento, se pone el acento en otros aspectos, en otros contenidos y con metodologías propias.

Otro aspecto de tensión con el modelo de campamento anterior, al menos con la ACJ, se da con el formato de cabañas. La rigidez que plantea el formato de cabañas de grupos pequeños, tiende a flexibilizarse según las necesidades y objetivos diversos de los colegios:

Cuando iba al Artigas usaban la manera de allí, por ejemplo dividir en cabañas en algunas cosas sí en otras no había si el esquema básico del líder y su cabaña en alguna siesta en el horario proponíamos lo del líder y su cabaña y en otras instancias hacíamos grupos mezclados sobre todo porque estaba esta idea de vincular a los dos cuartos años. (Amarilla, 2016).

En este sentido, se requiere que la metodología sea flexible, en función de nuevas necesidades y objetivos que surgen en los campamentos de los colegios.

Una última tensión que podemos destacar, está en el rol de los educadores. Como veíamos en el caso de la ACJ y de la ASCU, son las propias instituciones las encargadas de formar a los responsables de los campamentos, en el entendido que la especificidad metodológica requiere de personal especializado en campamentos. Pero al desarrollarse en las instituciones de educación escolar, se da una superposición con la tarea de maestros y profesores, quienes tienen el liderazgo de la tarea educativa a lo largo del año. Los colegios viven así la tensión de plantearse cuál debería ser el rol de estos educadores en los campamentos. Los expertos en campamentos, no siempre formados profesionalmente, se disputan un lugar con los educadores profesionales que no conocen la especificidad de este ámbito.

En los colegios, quienes están a cargo de los campamentos son los profesores de educación física, la congregación religiosa (hermanos, laicos, encargados de pastoral y catequesis), autoridades (director, responsables del departamento de EF), los animadores; pero también participan los responsables de nivel, las maestras y los profesores.

## Cuadro 2

### Transferencia de contenidos y metodologías

<p>Aspectos en los que se evidencia transferencia de contenidos y metodologías:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Actividades específicas y diferenciadas de la educación física (juegos, expresión, caminatas, etc)</li><li>• Centrado en la experiencia comunitaria en la naturaleza</li><li>• Rol del animador como guía y participación progresiva</li><li>• Método basado en el trabajo en torno al grupo pequeño, la programación de actividades y rutinas, la rusticidad y la ambientación como hilo conductor.</li></ul> <p>Aspectos donde la transferencia entra en tensión:</p> <ul style="list-style-type: none"><li>• Duración de los campamentos</li><li>• Integración de los contenidos escolares</li><li>• Rol de maestros y profesores</li><li>• Formato rígido de cabañas</li></ul>
--

Fuente: Elaboración propia, 2018.

A pesar de estas tensiones, se reconoce una clara transferencia de contenidos y metodologías de las instituciones referentes a los colegios. Aunque esto requirió un esfuerzo de adaptación temporal, considerando las posibilidades de los Colegios en cuanto a la disponibilidad temporal. Los campamentos de larga duración de la ACJ y de los Scouts, donde los procesos educativos se daban dentro del campamento, dieron lugar a procesos educativos más amplios que eran sostenidos y potenciados en campamentos y otros eventos recreativos a lo largo del año escolar.

#### **6. Discusión sobre el lugar de la evaluación en los campamentos**

En relación a la evaluación de los campamentos, no se mencionan en general, por parte de los referentes de la ACJ y la ASCU, técnicas de sistematización de la experiencia, sino instancias puntuales de evaluación diarias por parte del grupo de líderes o acampantes. Por parte de la ACJ, Zipitría (2015) destaca el empleo del sociograma<sup>13</sup> como modo de evaluar el proceso socioafectivo de cada acampante dentro del grupo.

En lo que respecta a las instituciones educativas, la evaluación toma un rol más protagónico. Se destaca la variedad de formas de evaluación, el registro continuo y sumatorio, así como la

---

<sup>13</sup> Técnica desarrollada por Jacob Levy Moreno (1892 – 1974) a mediados de los '30.

sistematización de las experiencias para tenerlas en cuenta para la planificación de los próximos años.

Es muy variado porque lo tomamos como parte del aprendizaje también el evaluar de diferentes maneras, desde la verbalización hasta algún juego donde se pueda expresar aquello que se vivió hasta bueno la dramatización. [...] Tenemos la evaluación valorativa. Porque vamos evaluando también la preparación del campamento y luego la sumativa al regresar verdad. Porque además se trata de tener registrado ese grupo de niños, qué programa tuvo el año anterior (Rosella, 2016).

Siempre nos importaba que cada instancia tuviera un momento de evaluación por parte de los propios participantes, los chiquilines, buscar qué pasó acá, cómo vivimos, cómo nos fue, qué descubrimos, qué enseñanzas sacamos [...] siempre cada instancia tenía su evaluación y después sí una evaluación también del equipo de adultos que participó y llevó el campamento adelante ([...] la idea era justamente llevar un registro de eso y siempre al momento de volver a plantear la actividad, cuando arrancábamos de vuelta con las actividades, en segundo año por ejemplo, bueno vamos a ver qué evaluamos la vez pasada, cuáles son las cosas que tenemos que corregir, cuáles son las cosas que tenemos que mantener (Soares, 2016).

... partir de 4º 5º y 6º y de alguna manera en el liceo se hacía yo le llamaba de asambleas cada mañana se hacía una asamblea con los pibes y a jerarquizar la asamblea de hoy como estuvo el día de ayer y de noche como estuvo el día de hoy [...] como la ven ustedes chiquilines que tenemos que mejorar de esa metodología de una comunidad democrática viste con voz y voto (Machado, 2016).

Todos los días, todas las noches [...] nos juntábamos y evaluábamos lo que había pasado ese día rápidamente en la evaluación de una hora porque era el rato que quedaban los gurises en sus cabañas aprontándose para dormir [...] y después del campamento era una jornada de evaluación completa (Halty, 2016).

[...] a la vuelta se hacía una reunión que no tenía estrictamente una cuestión evaluativa que era un encuentro con los chiquilines y su familia entonces era más que nada como un relato una celebración un encuentro; si con el equipo nos dábamos por lo menos un día aunque sea para conversar un poco sobre lo que había sucedido (Amarilla, 2016).

Este mayor desarrollo de la evaluación en los colegios, refleja una mayor preocupación por dar cuenta de los logros educativos en un contexto de instituciones de educación formal. Sin embargo, las referencias a la evaluación dan cuenta también de dificultades a la hora de encontrar estrategias específicas para este tipo particular de intervenciones, que fueran más allá de relevar la satisfacción y valorar el cumplimiento de las tareas.

## 7. Discusión sobre el rol de educador en el campamento

La discusión acerca del rol del educador estuvo implicada, tanto para la ACJ como la ASCU, en la selección de la terminología empleada para nombrar al educador. Las diferentes acepciones significantes respondieron por un lado a la tradición cultural (anglosajona o francesa) y a la necesidad de determinar cuáles serían las cualidades personales a promover y destacar en este rol.

En la Consulta sobre Campamento de 1961, esta discusión se pone de relieve en los matices de significado que operan entre los significantes de la tradición anglosajona, líder y consejero, a pesar de que estas sean empleadas de forma indistinta:

El término consejero parece indicar una mayor amplitud en conocimiento, estabilidad emocional y concordancia con los postulados de la pedagogía moderna, que prefiere una labor de guía desde dentro del grupo mismo, brindando orientación y estímulo a los componentes, antes que el concepto de líder como el que va a delante para que los demás lo sigan. [...] Consejero es el líder que ha madurado emocionalmente, que ha incorporado a su vida personal las convicciones espirituales afirmadas por la experiencia, y que por medio de la preparación y práctica adecuada ha llegado a dominar las técnicas básicas correspondientes a su función. [...] La función más importante correspondiente a un líder o consejero de campamento –desde el punto de vista actual sobre liderato-, es la de presidir y orientar un proceso educativo que se lleva a cabo por medio de la interacción de los acampantes entre sí, y de estos con su consejero (Vigo, 1961, pp.38-39).

La Consulta da cuenta del surgimiento de un nuevo perfil del líder, más cercano a un enfoque de animación:

[...] el campamento considera que la filosofía educativa de liderato democrático es esencial y que si bien el líder-consejero es el o los individuos de mayor importancia por el papel educativo que juegan, dicho papel será siempre mejor ejecutado en la medida que reconozcan y brinden oportunidades a los propios acampantes para el surgimiento (desarrollo) de sus cualidades naturales para ocupar posiciones de liderato también. (Caselli, 1961, pp.55-56)

El rol del líder / consejero es esencialmente una tarea educativa: *“La función más importante correspondiente a un líder o consejero de campamento –desde el punto de vista actual sobre liderato-, es la de presidir y orientar un proceso educativo que se lleva a cabo por medio de la interacción de los acampantes entre sí, y de estos con su consejero.”* (Vigo, 1961, p.39)

El estilo democrático de liderazgo es el adecuado para llevar adelante el método de aconsejamiento antes mencionado. El líder de campamento es un consejero, que mediante la

conversación casual, acompaña el desarrollo de los sujetos a su cargo. Pero, a pesar de este estilo democrático que se promulga, persiste una mirada jerárquica del líder, al que se le demanda influencia por sobre el grupo y la responsabilidad de la conducción:

Siempre hemos de encontrar líderes cuya elocuencia y habilidad para interpretar los estados de ansiedad de la multitud ejerzan una influencia considerable en grandes grupos de personas, [...] ellos son los responsables de conducir a la comunidad hacia el logro de los propósitos enunciados en sus principios fundamentales (Vigo, 1961, p.37)

Esta idea de líder/conductor parece contradecir a la idea de líder/guía que ya no se sitúa delante del grupo para que los demás lo sigan. Por su lado, el modelo de animador en la ASCU también implica una ruptura con la tradición militar original del scoutismo:

Después en la medida que acá hubo otra influencia no solamente la de los Scout de Francia en el viaje ese, sino, influencia que después nosotros durante varias semanas santas trajimos, por el contacto que teníamos con los scout chilenos, trajimos a educadores o formadores chilenos, que tenían [...] personas que estaban en la educación, que estaban en los scout y que tenían... eso nos hizo bastante mella en la formación de los animadores de los grupos pero también es la reflexión que se fue dando... todos esos nombres un poco más militarizados nos rechinaban un poco y que buscábamos cómo sustituirlos, bueno la sustitución fue por eso me parece [...] es decir que había alguien que dirigía, que había alguien que animaba, que había alguien que establecía los puntos fijos reflexión, que era educación por la acción. (Monteverde, 2016).

Al interior de los Colegios esta discusión también tuvo su lugar, incorporando la tradición francesa:

¿Por qué elegimos animador y no monitor y no líder? [...] Claro porque el monitor viene de mono, uno, el “number one”, el líder es el leadership, porque ahí íbamos a la etimología porque se discutía en serio. Entonces el leadership no lo queríamos ser porque es aquel al que siguen. Y tomamos animador que viene de neuma, aire, dar aire al grupo. Entonces es tan animador de pronto el que propone el juego, el que propone la danza, el que propone la canción, el que trabaja al frente del fogón como el otro que está al lado del discapacitado o metido dentro del grupo viendo “aquel no participa por qué será? Entonces fue una opción ideológica la palabra animador y no leadership (Rosella, 2016).

El cambio en el enfoque del educador de campamentos que evidencia la ACJ y la ASCU durante los años '60, probablemente sea una de las influencias más importantes de estas instituciones al desarrollo de los campamentos en los colegios. Se constituye así, en las instituciones educativas, un nuevo rol de educador que establece a su vez nuevas formas de interacción pedagógica y que impacta en el conjunto de la institución:

Es una concepción de educación diferente. Sí, la hay, con mucha fuerza, pero que va más allá del campamento, es una concepción educativa distinta, donde la organización forma parte de la gestión, es decir alguien que lleva adelante un campamento tiene que ser un gestor, es un gestor educador, las dos cosas, vos no podés armar un campamento siendo un crac nada más que en [...] las danzas. Tenés que prever todo, qué vas a comer, si tenés

cerca tal cosa, si se lastima un pibe qué pasa. Hay un montón de cosas y no es que vos te encargás de esto. Y vos te encargás, sí, después, pero todo lo pensamos entre todos. Entonces hay una concepción más integral, más global, por algo varios de los que fuimos scouts hemos sido directores (de Secundaria), y no como aspiración inicial. (Bengoa, 2016)

La ACJ y la ASCU introducen un nuevo rol de educador de campamento, influenciados por los enfoques de animación, que acompaña y orienta los procesos educativos desde un vínculo más democrático. Este rol es el que se introduce en los colegios, modificando no sólo las prácticas de campamentos, sino también interpelando el rol del educador en el conjunto de la organización.

## **8. Discusión sobre el impacto y vigencia de estos enfoques de campamento**

La influencia de los scouts y de la ACJ es explícita en la mayoría de los Colegios. Si bien ya se hacían campamentos en algunos colegios, la influencia de estas instituciones impactó en la forma de hacer campamentos. *“Los campamentos ya existían en estos lugares, pero... eran más sin mucho programa me parece. Y bueno en los scouts creo que le pusimos bastante el énfasis en la parte más de aventura, de exigencia, de autoexigencia, lugares diferentes.”* (Bengoa, 2015). Se comenzó con una mayor organización y se perfeccionó el programa, así como la sistematización de las evaluaciones. *“Yo creo que el aporte fundamental..., sí los campamentos adquirieron otra rigurosidad, otra profesionalidad, otra organización, otra planificación, una definición de objetivo.”* (Ídem). En el caso de los Maristas, por ejemplo, la mayoría de los adscriptos eran scouts y ellos eran los encargados junto con otros docentes y alumnos del programa de campamento:

Sí, armábamos un programa, es decir no ultra detallado pero con todo el orden del día, hora por hora, bastante organizados sí, con instancias de reflexión, con instancias de juego, con instancias de evaluación, también se metía lo religioso en determinados momentos, es decir sí, el programa lo hacían fundamentalmente los adscriptos, con algún profesor y con algún alumno, había equipos de alumnos que se formaban equipos de programa (Bengoa, 2015).

En el caso del Crandon y del Latino, la influencia de la ACJ fue más visible:

[...] uno que ya hacía campamentos y que enseguida adhirió fue el Crandon, pero el Crandon es primo hermano de la Asociación, entonces no tiene mucha gracia... el Latino, yo te decía, hubieron muchos colegios, hoy, como todas las cosas, esto ha cambiado mucho y hoy los colegios lo incorporaron al aspecto curricular (Zipitría, 2015).

Por otro lado, con el ingreso de los campamentos a los Colegios, hay un cambio sustancial, puesto que se amplía la cobertura (los campamentos scouts eran de 20 y en el colegio se pasan a campamentos de 90 participantes) y se reduce el tiempo de trabajo (en los scouts el trabajo es de todo el año), lo que lleva a redefinir el impacto formativo de estas instancias (Soares 2016; Machado 2016).

El impacto de los campamentos en la vida institucional según los entrevistados, va más allá del campamento en sí, impacta en el Colegio en su conjunto e incluso a lo que sucede en el aula: *“Para mí el aporte más grande de los scouts fue el desestructurar el funcionamiento (escolar), que no fuera tan de aula rígida, que mismo el aula... tratar de entrar incluso al aula, entonces (la influencia) se daba en todos los espacios.”* (Bengoa, 2015).

El aporte es en una concepción de educación donde el campamento y la recreación son instrumentos importantes, pero instrumentos que ayudan a desestructurar, a expresar al ser humano de una manera mucho más amplia que sentado en una silla, mirándole la nuca al otro. Y ahí se da todo eso, *“¿cómo puede ser que en los campamentos marcha bárbaro y en mi clase es un problema?”* Y todo eso hay que seguirlo trabajando. Yo creo que el aporte del scoutismo está en los campamentos, pero está más allá del campamento, mucho más allá.” (Bengoa, 2015).

El campamento se constituye en parte fundamental para la transmisión del *ethos* o para la concreción del perfil institucional.

El aporte es en una concepción de educación donde el campamento y la recreación son instrumentos importantes, pero instrumentos que ayudan a desestructurar, a expresar al ser humano de una manera mucho más amplia que sentado en una silla mirándole la nuca al otro y ahí se da todo eso, [...] yo creo que el aporte del scoutismo está en los campamentos, pero.. está más allá del campamento, mucho más allá. [...] Es una concepción de educación diferente [...] que va más allá del campamento, es una concepción educativa distinta [...] para mí el aporte más grande de los scouts fue el desestructurar el funcionamiento, que no fuera tan de aula rígido, que mismo el aula... tratar de entrar incluso al aula, entonces se daba en todos los espacios (Bengoa, 2016).  
Te lleva a crear un estilo de vida. Guiados por Jesús, el Evangelio, cómo se puede vivir en la acción a través de un estilo de vida en valores cristianos. El campamento se constituye en un instrumento fundamental, un momento de reflexión, una metáfora de la vida (Machó, 2016).

En cuanto a la vigencia del enfoque de campamento, los entrevistados señalan la actualidad y la permanencia del enfoque de campamentos: *“En el 74 fue la gran discusión teórica y la mayoría de los acuerdos que todavía hoy están vigentes.”* (Rosella, 2016).

Por otro lado, se menciona como actual el fundamento ético de la propuesta campamental, como instancia educativa y como espacio privilegiado para la formación en valores y el desarrollo de competencias sociales a través de la vida en grupo:

Porque es una instancia de formación de valores [...] Es un lugar donde el individuo es libre y donde el individuo va adquiriendo valores a través de la convivencia. Si están bien orientados son maravillosos, pueden ser horribles, pueden ser espantosos, porque si vos les pones una competencia de mañana y otra de tarde y otra más y otra más y otra más, terminan pisándose las cabezas. Todo depende de los valores que tú quieras desarrollar los valores se desarrollan y se incorporan y se vivencian y al vivenciarlos los incorporas a vos. Todo depende, por eso son importantes porque vos estás transmitiendo cosas, estas transmitiendo lo más importante que es la forma de ser de vivir que es lo que valoran [...] es una instancia de apropiación del individuo, del grupo, de enriquecimiento a través del grupo [...] de identificación con la institución también de sentimiento de pertenencia al grupo, a la institución, de desarrollo personal (Halty, 2016).

Por último, se hace mención a las renovaciones del enfoque por las nuevas generaciones y las pérdidas de algunos elementos que eran centrales en los enfoques anteriores como ser el contacto con la naturaleza:

Hay cosas que se sostienen y hay cosas que las generaciones nuevas de animadores de hoy han ido reinventando, modificando (Amarilla, 2016).

la propuesta de campamento con el contacto con la naturaleza el campamento puro y duro este creo que se ha ido perdiendo, no sé si lo podremos recuperar, pero como espacio, yo creo que se sigue teniendo, habrá que buscar esta cuestión, a ver cómo hacemos para que sea un tiempo de proceso real, para que no sea una salida, vamos dos días y volvemos, ¿qué pasó en este campamento? [...] la naturaleza, lo grupal, lo lúdico, yo agregaría ese componente de tiempo de un tiempo que te permita (Machado, 2016).

Por otro lado, se menciona que hasta hace un tiempo la experiencia de la ACJ y de la ASCU era necesaria e imprescindible en los colegios como fuente de formación de educadores, luego fueron aparecieron otros agentes que cuestionaron y generaron otros espacios de formación y referencia, como ser la Mancha y la Universidad Católica.

## CONCLUSIONES

Tanto la ACJ como la ASCU jugaron un papel destacado en el desarrollo que los campamentos educativos alcanzaron a finales del s. XX. El estudio da cuenta de la influencia que estas instituciones tuvieron en el desarrollo de estas prácticas en diversos colegios que hoy son referentes en la temática.

Los campamentos se desarrollan en este período como una respuesta al contexto sociohistórico. En tanto para la ACJ y la ASCU los campamentos se entienden como una apuesta comunitaria en tiempos de masificación, para los colegios se vivirá como una apuesta democrática en tiempos de tensión política. El campamento se realiza como una escuela de ciudadanía, de ejercicio democrático y de aprendizaje para la participación.

De los hallazgos resaltados, podemos decir que se confirma la influencia directa en la mayoría de los Colegios relevados. Pero esta influencia no fue un hecho casual, sino que son las propias instituciones educativas las que van a buscar ese contacto. Al incorporar educadores vinculados a la ACJ o a la ASCU, los colegios buscan incorporar nuevas prácticas educativas que les permitan su *ethos* educativo. Este nuevo perfil de educador, formado en campamentos, es incorporado con el encargo explícito de generar esa transferencia.

Esta intencionalidad de los colegios va más allá de las prácticas recreativas, se busca transformar el conjunto de las prácticas de enseñanza al incorporar otro tipo de actividades y educadores afiliados a este nuevo enfoque. Por lo que se reconoce que el impacto de estas dos instituciones va más allá de los campamentos, sino que también contribuye a transformar el conjunto de la propuesta educativa institucional.

En el contacto con los campamentos de ASCU y ACJ, los colegios ven la oportunidad de desarrollar objetivos educativos que eran postergados por la actividad en las aulas. Competencias vinculadas a la formación integral del alumnado, como el desarrollo de la autonomía, de las

habilidades para la vida, la convivencia, el contacto naturaleza y el fortalecimiento de la autoestima y el carácter.

Pero en esta búsqueda de transferencias de prácticas educativas desarrolladas en el ámbito no formal, hacia contextos escolares, se enfrentó con la necesaria adaptación de los campamentos a esta nueva realidad. En el caso de la ACJ y de los scouts, estamos hablando de campamentos de mayor duración y con grupos pequeños, lo que permitía el desarrollo de procesos educativos vivenciales e intensos durante los días que duraba esta actividad. Pero esto cambia en el caso de los campamentos de los colegios, con participaciones más masivas y de corta duración.

Los colegios deben adaptar la función pedagógica del campamento, para lo cual desarrollan procesos educativos más amplios, que se desarrollan a lo largo del ciclo escolar y sostenidos por otras actividades recreativas, además de los campamentos. Aunque, si bien los procesos educativos exceden a los campamentos, esta actividad se convierte en una instancia fundamental para la consolidación de dicho proceso. Los campamentos en los colegios se constituyen en un anclaje que permite intensificar la experiencia educativa.

Por otra parte, se evidencia un cambio en el énfasis metodológico de los campamentos. En el caso de la ACJ y la ASCU, el foco está puesto en la vida de campamento y del grupo pequeño, ya que hay más tiempo y más cercanía para el proceso grupal. En el caso de los colegios, se da la necesidad de alcanzar objetivos educativos en tiempos más cortos de campamento, lo que lleva a poner el foco en la experiencia que generan las actividades. La necesidad de lograr efectos en corto tiempo y con grupos masivos, lleva a desarrollar programas de campamento cargados en actividades y rigurosamente planificados, aunque a veces esto afecta la calidad de las experiencias.

El estudio ha puesto el foco en un momento específico en el desarrollo de los campamentos educativos, buscando elementos que aporten a la conceptualización de una práctica educativa muy extendida en nuestro país, al tiempo que poco estudiada. Creemos que los hallazgos que surgen de este estudio son relevantes, aunque insuficientes para comprender la complejidad del fenómeno. Si consideramos que la realidad que dio lugar al desarrollo de los campamentos en los

Colegios ha cambiado significativamente, es necesario revisar la vigencia de los supuestos que dieron sentido a estas prácticas, hace medio siglo atrás.

Igualmente, la sistematización de las experiencias antes reseñada y el registro de testimonios directos sobre experiencias que consideramos son altamente significativas para el desarrollo no sólo de la recreación sino también de la educación en nuestro país, es un resultado que por si solo justifica el esfuerzo realizado.

## REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ANEP. *Campamentos educativos*. Montevideo: ANEP, 2013.

CASELLI, H. (1961) Requerimientos mínimos para los campamentos organizados de la A. C. de J. y Campamentos centralizados, por unidades y descentralizados. In: FSACJ. *Consulta sobre campamento*. Piriápolis: FSACJ.

DUMAZEDIER, J. (1980). *Valores e conteúdos culturais do lazer*. Sao Paulo: SESC.

GRINBERG, A. (2012). *Campamentos Escolares: la escuela al aire libre*. Buenos Aires: La Crujía.

IRWIN, F.L. (1950). *The Theory of Camping: an Introduction to Camping in Education*. New York: A.S. Barnes and Company.

LEMA, R. (2015). Las instituciones de educación formal de Montevideo como espacios de recreación para la construcción de autonomía. In: Lema, R.; Monteagudo, M.J.. *Espacios de ocio y recreación para la construcción de ciudadanía*. Bilbao: U. De Deusto.

MÉNDEZ DE ROJAS, G. (2015). Los campamentos escolares del ayer. Desde el encuadre pedagógico de la Educación Pública. In: *Cátedra libre de Historia de la Educación y del Juego* [Mensaje en un blog, 8 de noviembre de 2015]. Disponible en: <<http://catedralibreuruguay.blogspot.com.uy/2015/11/ponencia-de-gladys-mendez-de-rojas-los.html>> Acceso: 24 ago 2017.

OPPLIGER PINTO, M. (1961). Sentido integral del programa en los campamentos organizados. In: FSACJ. *Consulta sobre campamento*. Piriápolis: FSACJ.

PLENARIO (1961). Conclusiones y opiniones de los grupos de estudio y la asamblea. En In: FSACJ. *Consulta sobre campamento*. Piriápolis: FSACJ.

POSEIRO, I. (1961). Características y propósitos de los campamentos para menores, jóvenes, coeducacionales y familiares. In: FSACJ. *Consulta sobre campamento*. Piriápolis: FSACJ.

SARAVÍ RIVIÈRE, J. (1966). *Campamentos juveniles*. Buenos Aires: Eudeba, 1966.

VARESINI, J.P. (1961) Objetivos de los campamentos organizados. In: FSACJ. *Consulta sobre*

*campamento*. Piriápolis: FSACJ.

VIGO, M. (1961). Líderes: selección, preparación y funciones. In: FSACJ. *Consulta sobre campamento*. Piriápolis: FSACJ.

VIGO, M. (2005). *Manual para dirigentes de campamentos organizados*. Buenos Aires: Stadium.

ZIPITRÍA, G. (2016). *Teoría y Organización del Campamento Educativo*: apuntes del curso de campamento dictado en el IUACJ. Montevideo: IUACJ, 2016.

FLICK, Uwe (2007). *Designing Qualitative Research*. London: Sage Publications.

GLASER, Barney; STRAUSS, Anselm (1967). *The Discovery of Grounded Theory. Strategies for Qualitative Research*. Chicago: Aldine.

MARRADI, Alberto; ARCHENTI, Nélica; PIOVANI Juan Ignacio (2007). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Emecé Editores.

MENDIZÁBAL, Nora (2006). *Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa*. In: I. VASILACHIS, Irene (coord.) (2006). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, pp. 65-105.

SAUTU, Ruth *et al.* (2005). *Manual de metodología*. Buenos Aires: CLACSO.

SCRIBANO, Adrian (2008). *El proceso de investigación social cualitativo*. Buenos Aires: Prometeo.

VALLES, Miguel (2002). *Entrevistas cualitativas*. Cuadernos Metodológicos. Montevideo: CIS.

ACJ (2009): *100 años de la ACJ de Montevideo*. Montevideo: ACJ.

BARBIER, J.M. (1993). *La evaluación de los procesos de formación*. Barcelona: Paidós.

BORRAT, H. (1969) Hacia un protestantismo latinoamericano. *Cuadernos de Marcha*, Montevideo, n. 29, p. 5-12.

CONARD, F. A. (1959). *Memorias de la fundación de la Asociación Cristiana de Jóvenes de Montevideo*. Montevideo: Chiese Hnos.

CUENCA CABEZA, M. (2004). *Pedagogía del ocio, modelos y propuestas*. Bilbao: Universidad de Deusto.

HERALDO (1975). Editorial. En *El Heraldo Scout*, Boletín de la ASCU, I(2), s/d.

FSACJ. (1961) *Consulta sobre campamento*. Piriápolis: FSACJ, 1961.

GEYMONAT, R. y SÁNCHEZ, A. (2004): Iglesia católica, estado y sociedad en el Uruguay del siglo XX. In: GEYMONAT, R. (Comp.). **Las religiones en el Uruguay**. Algunas aproximaciones. Montevideo: La Gotera.

GOMENSORO, A. (1954). Fundamentación filosófica de la reeducación juvenil. En Ares Pons, R. (Org.), *Problemas de la juventud uruguaya*, (111-141). Montevideo: Marcha.

GÓMEZ, A.; GONNET, A. y LEMA, R. (2017): Fundamentos de los campamentos educativos. Análisis de la primer Consulta sobre Campamentos realizada por la Federación Sudamericana de Asociaciones Cristianas de Jóvenes (1961). En *Revista Universitaria de Educación Física y Deporte*, n. 10. IUACJ.

GONNET, A. y PÉREZ, A. (2012). *Campamento y educación*. Montevideo: IUACJ.

JUVENTUS. (1936). *JUVENTUS. Carta mensual del Consejo Directivo a los católicos e instituciones católicas del país.* , s/d.

LEMA, R. y URETA, X. (2012) Estudio sobre las experiencias de campamento en niños, niñas y adolescentes de la Educación Pública en Uruguay, a partir de las percepciones de los educadores” en *RECVIRTUAL Revista Latinoamericana de Recreación*, número 2. (Red Latinoamericana de Recreación)

LEMA, R. y VERRASTRO, V. (2013): Campamentos educativos para el siglo XXI: percepciones de referentes e instituciones educativas en Uruguay. *Revista Universitaria de la Educación Física y el Deporte*. Año 6, n. 6, nov. 2013. Disponible en: [http://www.iuacj.edu.uy/uploads/publicaciones/revistas/Revista\\_Universitaria\\_de\\_la\\_Educacion\\_Fisica\\_y\\_el\\_Deporte\\_N%C2%BA\\_6\\_noviembre\\_2013.pdf#page=26](http://www.iuacj.edu.uy/uploads/publicaciones/revistas/Revista_Universitaria_de_la_Educacion_Fisica_y_el_Deporte_N%C2%BA_6_noviembre_2013.pdf#page=26). Acceso en: 15 julio 2015.

MENDIZÁBAL, N. (2006): Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. In: I. Vasilachis, I. (coord.). *Estrategias de investigación cualitativa*. Barcelona: Gedisa, pp. 65-105.

MESA COBO, G. (2004). *La Recreación “Dirigida”: ¿mediación semiótica y práctica pedagógica?* (Ponencia inédita)

NAHUM, B. (1998): *Manual de Historia del Uruguay 1903-1990*. Tomo II. Montevideo: Ediciones de la Banda Oriental.

OSORIO CORREA, E. (2001). *Los beneficios de la recreación desde una perspectiva del desarrollo humano*. Recuperado de [www.redcreacion.org/simposio2vg/EOsorio.htm](http://www.redcreacion.org/simposio2vg/EOsorio.htm)

POZO, J. I. (2008). *Aprendices y maestros. La psicología cognitiva del aprendizaje*. Madrid: Alianza.

PUIG ROVIRA, J. y TRILLA, J. (1996). *Pedagogía del Ocio*. Barcelona: Laertes.

PULGAR BURGOS, J. L. (2005). *Evaluación del aprendizaje en educación no formal*. Madrid: Narcea.

RODRÍGUEZ, J. J. (1930). *La Educación Física en el Uruguay*. Montevideo: CNEF.

RUÉ, J. (2002). *Qué enseñar y porqué. Elaboración y desarrollo de proyectos de formación*. Barcelona: Paidós.

WAICHMAN, P. (2004). *Tiempo libre y educación, un desafío pedagógico*. Buenos Aires: PW.

ZIPITRÍA, G. (1994). *Tipología de organizaciones y actividades vacacionales*. Montevideo: Asociación Cristiana de Jóvenes.

#### Fuentes primarias

AMARILLA (2016): Entrevista a Álvaro Amarilla

BENGOA (2015): Entrevista a Mario Bengoa

BREA (2016): Entrevista a Gustavo Brea

CLAUSEN (2015): Entrevista a Leonardo Clausen

HALTY (2016): Entrevista a Rosario Halty

LAGOMARSINO (2015): Entrevista a Julio Lagomarsino

MACHADO (2016): Entrevista a Luis Machado

MACHÓ (2015): Entrevista a Roberto Machó

MONTEVERDE (2015): Entrevista a Juan Pablo Monteverde

ROSELLA (2016): Entrevista a Robert Rosella

SOARES (2016): Entrevista a Álvaro Soares

ZIPITRÍA (2015): Entrevista a Gustavo Zipitría