



Dispositivo Campamentos Educativos

Estudio sobre su implementación y efectos

ANEP



© ANEP

ISBN: 978-9974-887-96-1

Diseño, diagramación y armado:
Dirección de Comunicación Institucional

Diseño: José Prieto D/G
Se utilizaron tipografías uruguayas:
Quiroga (© Fernando Díaz)
y Rambla (© Martín Sommaruga)

Colección PEDAGOGÍA NACIONAL

Dispositivo Campamentos Educativos

Estudio sobre su implementación y efectos
Mayo - Noviembre 2024

ANEP

ADMINISTRACIÓN
NACIONAL DE
EDUCACIÓN PÚBLICA

AUTORIDADES

Consejo Directivo Central

PRESIDENTE / Mtro. Pablo Caggiani

CONSEJERA / Mtra. Elbia Pereira

CONSEJERA / Prof.^a Carolina Pallas

CONSEJERA / Mtra. Daysi Iglesias

CONSEJERO / Prof. Julián Mazzoni

Dirección General de Educación Inicial y Primaria

DIRECTORA GENERAL / Mtra. Gabriela Salsamendi

SUBDIRECTORA / Mtra. Selva Pérez

Dirección General de Educación Secundaria

DIRECTOR GENERAL / Prof. Manuel Oroño

SUBDIRECTORA / Prof.^a Sandra Peña

Dirección General de Educación Técnico Profesional

DIRECTORA GENERAL / Prof.^a Virginia Verderese

SUBDIRECTOR / Prof. Wilson Netto

Consejo de Formación en Educación

PRESIDENTE / Prof. Walter Fernández Val

CONSEJERA / Prof.^a Lic. María Laura Donya Rodríguez

CONSEJERA / Mag. Mtra. Martina Bailón Goday

CONSEJERA / Mag. Prof.^a Nirian Carbajal Rodríguez

CONSEJERO ESTUDIANTIL / Joaquín Dauson

Dirección Ejecutiva de Políticas Educativas Codicen

DIRECTOR EJECUTIVO / Dr. en Educación Antonio Romano

Dirección Ejecutiva de Gestión Institucional Codicen

DIRECTORA EJECUTIVA / Ec. Daniela Corena

DIRECCIÓN SECTORIAL DE INTEGRACIÓN EDUCATIVA

Equipo de Ampliación del Tiempo Educativo

Dispositivo Campamentos Educativos

DIRECCIÓN SECTORIAL DE PLANIFICACIÓN EDUCATIVA

División de Investigación, Evaluación y Estadística

Departamento de Investigación y Estadística Educativa

EQUIPO TÉCNICO

Redacción del informe

Ignacio Bozzolasco

Analaura Conde

Rocío Severino

Sofía Vales

Alberto Villagrán

Diseño de campo, muestreo y relevamiento

Ignacio Bozzolasco

Analaura Conde

Rocío Severino

Sofía Vales

Alberto Villagrán

Tabla de Contenido

1. INTRODUCCIÓN	21
1.1 Contextualización del dispositivo.....	21
1.2 Presentación del estudio.....	25
1.3 Marco conceptual de referencia.....	27
1.4 Objetivos del estudio.....	31
2. METODOLOGÍA	33
2.1 Diseño de la investigación	33
2.1.1 Instrumentos de recolección de datos.....	39
2.2 Limitaciones y oportunidades del campo.....	44
2.3 Aspectos éticos.....	47
3. ANÁLISIS DE DATOS	49
3.1. Análisis de datos cuantitativos: <i>La evaluación global de los protagonistas.</i>	49
3.1.1 Fase previa: expectativas y experiencias anteriores.....	50
3.1.2 Fase de desarrollo: las vivencias durante el campamento	53
3.1.3 Fase final: lo que el campamento dejó.....	57
3.2. Análisis de datos cualitativos: <i>Un dispositivo multidimensional y multiactoral.</i>	62
3.2.1 Informes de campo.....	64
3.2.2 Integrantes de comisión descentralizada	81
3.2.3 Docentes, maestras y otros referentes acompañantes.....	122
3.2.4 Recreadores y coordinadores	151
3.2.5 Estudiantes.....	161

3.2.6 Equipo de Ampliación del Tiempo Educativo (ATE)	
- DSIE.....	171
4. PRINCIPALES HALLAZGOS.....	187
4.1. Efectos en trayectorias educativas.....	187
4.2. Efectos en clima de convivencia.....	193
4.3. Efectos en articulación interinstitucional.....	197
4.4 Tabla de síntesis: por actor y dimensión.	201
5. REFLEXIONES FINALES.....	207
5.1. Implicancias para la política educativa.....	207
5.2. Recomendaciones para la mejora del dispositi- vo.....	216
6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS.....	225
ANEXOS.....	229
Instrumentos de campo.....	231
Detalle de actividades y cronograma.....	245

Lista de tablas y figuras

Tabla 1. Total de participantes en campamentos educativos por año	24
Tabla 2. Selección de muestra — Campamentos	36
Tabla 3. Total de estudiantes por sede	41
Tabla 4. Total de cuestionarios de la muestra	41
Gráfico 1. Participación en campamentos anteriores. .	50
Gráfico 2. Sentimientos previos con relación a la participación.	51
Gráfico 3. Sentimientos previos con relación a la participación II.	52
Gráfico 4. Sentimientos durante el campamento.	54
Gráfico 5. Experiencias durante el campamento I.	55
Gráfico 6. Valoraciones sobre el desarrollo del campamento.....	56
Gráfico 7. Experiencias durante el campamento II.	57
Gráfico 8. Valoración global final.....	58
Gráfico 9. Aspectos a trasladar al centro educativo.....	59
Gráfico 10. Sentimientos poscampamento con relación a la participación.	60
Tabla 5. Efectos del DCE en dimensiones clave, según actor	201
Tabla 6. Detalle de actividades — Estudio campamentos educativos 2024.....	245

Lista de siglas y abreviaturas

ANEP	Administración Nacional de Educación Pública
ATE	Ampliación del Tiempo Educativo
CEA	Centro Educativo Asociado
CME	Centro <i>María Espínola</i>
CODICEN	Consejo Directivo Central
DCEF	Directores Coordinadores de Educación Física
DCE	Dispositivo Campamentos Educativos
DEPE	Dirección Ejecutiva de Planeamiento Educativo
DGEIP	Dirección General de Educación Inicial y Primaria
DGES	Dirección General de Educación Secundaria
DGETP	Dirección General de Educación Técnico Profesional
DICER	Directores Coordinadores de Escuelas Rurales
DIEE	División de Investigación, Evaluación y Estadística
DSIE	Dirección Sectorial de Integración Educativa
DSPE	Dirección Sectorial de Planificación Educativa
EBI	Educación Básica Integrada
EM	Educación Media
EMB	Educación Media Básica
EMS	Educación Media Superior
INEED	Instituto Nacional de Evaluación Educativa
LE	Lineamiento estratégico
OSC	Organización de la Sociedad Civil

PDC	Proyecto de Centro
PAZ	Profesores Articuladores Zonales
UNICEF	<i>United Nations International Children's Emergency Fund</i>

1. INTRODUCCIÓN

.....

1.1 Contextualización del dispositivo

El Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) —llevado adelante por el equipo de Ampliación del Tiempo Educativo (ATE) de la Dirección Sectorial de Integración Educativa (DSIE) de la ANEP desde 2009— es una propuesta que trasciende espacios tradicionales del aula ofreciendo un entorno educativo complementario y enriquecedor.

Durante sus primeras etapas y hasta el año 2016 se priorizó la integración socioterritorial entre estudiantes de centros públicos de primaria, secundaria y utu de diferentes regiones del país. Mediante actividades educativas lúdicas desarrolladas durante tres días y dos noches, los participantes tenían la oportunidad de explorar nuevas realidades geográficas y culturales fomentando aprendizajes significativos en convivencia, al tiempo que maestras y profesores potenciaron recursos pedagógicos innovadores.

Con la incorporación de los campamentos educativos a la órbita de la DSIE en el año 2015 el dispositivo consolidó un enfoque alineado con la protección de trayectorias educativas y la educación inclusiva. Desde allí se rediseñaron sus objetivos para focalizar en las transiciones interciclo (de 6.º a 7.º de la Educación Básica Integrada, y de 9.º a 1.º de Educación Media Superior)



dentro de los mismos espacios locales, fomentando el fortalecimiento de Unidades Educativas Territoriales (UET) y priorizando aquellas comunidades educativas en situación de mayor vulnerabilidad.

Actualmente, la propuesta de campamentos educativos cuenta con ocho sedes distribuidas en diferentes regiones del país acondicionadas para recibir grupos de hasta noventa participantes. Los campamentos tienen una duración de tres días y dos noches con todos los servicios incluidos. La selección de centros y grados participantes se realiza a través de las comisiones descentralizadas de la ANEP en articulación con referentes de los distintos subsistemas y las Unidades Coordinadoras Departamentales de Integración Educativa (UCDIE). Asimismo, la selección de docentes y referentes acompañantes, así como de estudiantes por grupo, queda a cargo de cada centro educativo. Los contenidos, dinámicas y horarios de los campamentos están concebidos con una estructura flexible que permite su adaptación a las particularidades, intereses y necesidades de cada grupo¹.

1 Información disponible en la página web de campamentos educativos de la ANEP:
<https://www.anep.edu.uy/campamentos/>



Uno de los pilares centrales del dispositivo es el diseño de propuestas lúdico—pedagógicas desarrolladas por las organizaciones de campamento (entidades integradas por técnicos especializados: recreadores y coordinadores de programa). Para ello, implementan acciones previas orientadas a fomentar el involucramiento del colectivo docente, los estudiantes y la comunidad educativa en su conjunto. Este trabajo anticipado posibilita una articulación efectiva que favorece el diseño de una experiencia ajustada a la realidad de cada contexto educativo.

En esta nueva etapa, la consolidación de proyectos compartidos entre centros educativos de un mismo barrio o localidad y el enfoque en la transición interciclo pretenden incidir en la integración socioterritorial y el fortalecimiento de trayectorias educativas significativas y sostenidas.

Con la incorporación del dispositivo en la órbita de la DSIE se destacó el papel estratégico de las comisiones descentralizadas. Son responsables de seleccionar los centros participantes y orientar la implementación y ejecución de los campamentos en el sentido de las políticas educativas definidas por la Administración, en colaboración con referentes departamentales de Educación física y otros actores territoriales clave de los diferentes subsistemas. Estos asesoran al colectivo docente a lo largo de todo el proceso del campamento, desde la planificación hasta el seguimiento posterior.

En el período 2009—2024 el número de participantes de los campamentos educativos asciende a un total de 275 623 personas entre estudiantes, docentes, recreadores y otros referentes acompañantes. A continuación, y a modo de contextualización general se presentan estas cifras de forma desagregada por actor (extraídas de la Ficha de registro de campamentos y disponibles en la web del dispositivo), dando cuenta de su alcance desde el comienzo:

Tabla 1. Total de participantes en campamentos educativos por año				
Año	Estudiantes	Docentes	Otros	Total
2009	8 532	1 002	414	9 948
2010	11 158	1 413	461	13 032
2011	18 531	2 281	869	21 681
2012	22 637	2 806	1 170	26 613
2013	27 130	3 383	1 257	31 770
2014	31 920	3 830	125	35 875
2015	30 919	4 159	57	35 136
2016	20 059	2 900	1 360	24 319
2017	16 993	1 824	66	18 883
2018	16 595	2 218	292	19 105
2019	15 314	1 963	312	17 589
2020 ²	1 530	160	23	1 713
2023	8 678	1 207	78	9 963
2024	8 760	1 203	90	10 053
Total	238 632	30 346	6 644	275 680

Fuente: Ficha de Registro de Campamentos 2024 – CODICEN

2 La cantidad informada en 2020 se genera a partir del desarrollo de actividades de campamentos educativos de ANEP en el marco del *Programa Escuelas de Verano* 2020 de la DGEIP. La situación de emergencia sanitaria decretada a partir del 13 de marzo del año 2020 provocó la suspensión indeterminada de estas actividades. A partir del mes de mayo del año 2023 se retomaron.

Fuente: <https://www.anep.edu.uy/campamentos/>

1.2 Presentación del estudio

El presente informe responde a una solicitud del área de Ampliación del Tiempo Educativo (ATE) de la Dirección Sectorial de Integración Educativa (DSIE) de la ANEP realizada a principios de 2024 en la que se plantea la necesidad de estudiar la implementación y los efectos del Dispositivo Campamentos Educativos (DCE). Este pedido surge ante la ausencia de investigaciones o sistematizaciones que valoren su incidencia en función de los objetivos definidos para esta nueva etapa, particularmente con relación al fortalecimiento de las trayectorias educativas, las transiciones interciclo y la consolidación de Unidades Educativas Territoriales, con foco en contextos educativos en situación de mayor vulnerabilidad socioeconómica.

Para esto se definió un abordaje cualitativo—cuantitativo (mixto) que combina el relevamiento de fuentes primarias con el análisis de documentación secundaria, tal como se detalla en el capítulo metodológico. En este proceso se mantuvieron diversos intercambios entre el Departamento de Investigación y Estadística Educativa de la DIEE y la DSIE para afinar la propuesta de estudio, así como los instrumentos de relevamiento y la introducción al campo.

Los propósitos del estudio están alineados con los lineamientos estratégicos de la ANEP y su relevancia radica en la posibilidad de:

- **Relevar las perspectivas de los actores involucrados**, incluyendo integrantes de la comisión descentralizada, docentes, estudiantes, recreadores de sedes que lideran las instancias de cam-

pamento, y otros actores territoriales clave de los diferentes subsistemas (Profesores Articuladores Zonales de Secundaria, Directores Coordinadores de Educación Física, entre otros) para entender los desafíos y fortalezas del dispositivo.

- **Ampliar el conocimiento sobre los efectos del dispositivo** en dimensiones clave: trayectoria educativa, integración social y territorial y articulación interinstitucional.
- **Ofrecer recomendaciones basadas en evidencia** contribuyendo a la mejora continua del dispositivo y su impacto en la educación inclusiva y las trayectorias educativas.

El abordaje cualitativo y cuantitativo en torno a un dispositivo que involucra múltiples actores de la comunidad educativa permite comprender con mayor profundidad los procesos implicados en la experiencia, lo que puede ser considerado como un valor agregado del estudio.

Al analizar las percepciones en torno a la implementación y efectos del DCE se espera fortalecer la capacidad de la ANEP para tomar decisiones informadas y garantizar que el dispositivo se articule con los objetivos promovidos en el *Plan de Desarrollo Educativo*.

1.3 Marco conceptual de referencia

El presente estudio sobre el Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) se enmarca en un abordaje interdisciplinario que integra conceptos clave de las ciencias sociales, la educación, la recreación y el pensamiento complejo. Este marco conceptual permite analizar las experiencias generadas por el DCE desde diversas dimensiones, con el objetivo de comprender sus efectos en lo pedagógico, social, institucional y territorial.



La experiencia estética y el aprendizaje significativo

El concepto de experiencia estética desarrollado por John Dewey en la primera mitad del siglo XX constituye un eje central para analizar las dinámicas de aprendizaje generadas en el DCE. Desde esta perspectiva, el aprendizaje significativo ocurre cuando se conjugan lo sensorial, lo emocional y lo cognitivo, creando una experiencia integral que implica un doble juego: intramuros —al interior de las instituciones educativas— y extramuros —en el ámbito del mundo exterior—. Este planteamiento se complementa con el concepto de *perezhivanie*, de Lev Vygotski, que alude al modo en que los individuos participan y construyen el significado de la actividad sensorial humana integrando dimensiones

subjetivas y contextuales. En el contexto del DCE, esta interacción entre lo sensorial, lo cognitivo y lo emocional se manifiesta en actividades recreativas y educativas que buscan fortalecer la conexión de los estudiantes con su entorno y con sus propias capacidades.

Recreación como herramienta pedagógica y satisfactor sinérgico

La recreación concebida como un proceso transformador adquiere un lugar fundamental en la propuesta del DCE. En este marco, es importante distinguir entre el *recreacionismo*, que se limita a actividades puntuales, y la *recreación educativa*, entendida como una intervención sistematizada y con intencionalidad pedagógica. Según Waichman (2000), la recreación educativa transforma el tiempo libre en una praxis de libertad, promoviendo aprendizajes personales y grupales que potencian el protagonismo y la autonomía de los participantes. En una línea similar, Max Neef (1994) plantea que la recreación es un satisfactor sinérgico ya que no solo satisface necesidades de ocio, sino que también potencia dimensiones como la autonomía, el autoconocimiento y el desarrollo humano.

El juego como transmisor de cultura y valores

El juego, como componente inherente a la recreación, se analiza desde dos perspectivas: como una actitud hacia la vida y como una actividad concreta. Según Huizinga (1972), el juego es un fenómeno cultural que transmite valores, creencias y hábitos, permitiendo a los participantes conectarse con su cultura y cuestionarla,



al mismo tiempo que se abre al encuentro de otras. En el contexto del DCE, el juego se utiliza no solo como una estrategia lúdica, sino también como una herramienta educativa para fortalecer habilidades sociales, fomentar la cooperación y desarrollar la creatividad.

Pensamiento complejo, abordajes interdisciplinarios

Edgar Morín aporta una perspectiva crítica y reflexiva sobre el diseño educativo. En *La cabeza bien puesta* (1999) propone superar la fragmentación del conocimiento y promover una educación que fomente el pensamiento global y la contextualización. En el caso del DCE, esta propuesta se traduce en un diseño pedagógico que articula saberes diversos y que enfatiza la relación entre los estudiantes, su entorno y las problemáticas sociales que los atraviesan. Desde esta perspectiva, los campamentos educativos no solo constituyen un espacio de aprendizaje, sino también una plataforma para el desarrollo de un pensamiento crítico y comprometido.

Integración conceptual en el DCE

En términos generales, el DCE podría analizarse como un espacio típico de educación no formal, carac-



terizado por su flexibilidad, voluntad, centralidad en el sujeto y contextos de aprendizaje diversos (Trilla, 1993; Tenti Fanfani, 2001). En este sentido, se sitúa en la intersección de los

anteriores conceptos integrando la experiencia estética, la recreación educativa, el juego y el pensamiento complejo para generar aprendizajes significativos en múltiples dimensiones relacionadas con la autonomía, el relacionamiento con los otros y con el entorno, entre otras. Este marco conceptual guía el análisis de los efectos del dispositivo en las dimensiones pedagógica, social, institucional y territorial y permite identificar sus desafíos y potencialidades.

1.4 Objetivos del estudio

Objetivo general

Analizar la implementación y los efectos del Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) con el fin de identificar aprendizajes, tensiones y aportes en las dimensiones pedagógica, personal, social e institucional desde la perspectiva de los diferentes actores involucrados.

Objetivos específicos

- Recoger y sistematizar las percepciones de los distintos actores clave del DCE respecto a su implementación y efectos.
- Llevar a cabo un ejercicio de observación participante durante las distintas instancias de campamento seleccionadas (Tabla n.º2).
- Analizar los resultados de las encuestas de evaluación aplicadas a estudiantes participantes identificando tendencias y valoraciones sobre el dispositivo.
- Explorar cualitativamente los efectos del DCE en cuatro dimensiones centrales: pedagógica, personal, social e institucional.

2. METODOLOGÍA

.....

2.1 Diseño de la investigación

El estudio se desarrolló mediante un enfoque mixto, cualitativo—cuantitativo, diseñado en tres fases vinculadas y sucesivas: precampamento, durante el campamento y poscampamento.

Este diseño permitió relevar de manera integral las valoraciones de todos los actores involucrados en torno a la implementación y los efectos del DCE, así como estudiar la evaluación global de los estudiantes mediante el análisis cuantitativo de encuestas estructuradas.

En términos generales, el enfoque parte de los siguientes aspectos básicos:

- Toda la construcción se realiza sobre la base de la documentación y la perspectiva de los actores.
- La metodología tiene la flexibilidad necesaria para dar cuenta de las visiones de los participantes.
- Adopta un enfoque proactivo al presentar elementos evaluativos en los apartados finales: *Implicancias para la política educativa y Recomendaciones para la mejora del dispositivo*.

Fase precampamento

Durante la etapa previa las principales actividades incluyeron:

1. Selección de sedes de campamento y contactos iniciales (en coordinación con el equipo de Ampliación del Tiempo Educativo -ATE- de la DISE de la ANEP)
 - Selección de la muestra de campamentos a observar (ver Tabla n.º 2). Esta se definió en conjunto con el equipo ATE—DSIE, y fue de carácter intencional, priorizando contar con diversidad de grupos «destinatarios»: participación de escuelas especiales, agrupamientos rurales, instancias interciclo.
 - Presentación del proyecto y de los investigadores a las organizaciones que lideran los campamentos seleccionados y a referentes institucionales y territoriales de centros educativos participantes.
 - Obtención de consentimientos necesarios.
2. Análisis de datos secundarios
 - Revisión de informes de experiencias y balances previos del DCE³.
 - Estudio de las propuestas técnicas y características de las sedes de campamentos seleccionados.

³ Documentos disponibles en la web del dispositivo:
<https://www.anep.edu.uy/campamentos/paginas/publicaciones.html>

3. Entrevistas y observaciones iniciales

- Entrevistas con referentes de la comisión descentralizada, quienes aportaron una perspectiva global e institucional en torno al dispositivo, a las dinámicas de coordinación interinstitucional, de selección de centros y estudiantes, entre otros aspectos.
- Observaciones de actividades de integración entre centros y grados educativos previas al campamento con el fin de explorar las expectativas de los diferentes actores y el contexto socioeducativo y territorial de los centros.

4. Diseño y ajuste del formulario de encuesta para la evaluación estudiantil

- Ajuste del formulario de evaluación dirigido a los estudiantes para conocer sus valoraciones generales. Este formulario sirvió como herramienta para recoger datos a nivel de todos los campamentos del dispositivo, no limitado a la muestra seleccionada para el enfoque cualitativo.

Tabla 2. Selección de muestra – Campamentos			
Organización y sede	Fechas	Centros participantes	Grados
Tangram Termas de Guaviyú, Paysandú	21 al 23 de agosto de 2024	Escuelas rurales n.º 71, 84, 150, Rivera	6.º EBI
		Escuelas urbanas n.º 129 y 139, Rivera	6.º EBI
		Liceo n.º3, Rivera	7.º EBI
		Escuela Técnica n.º 2, Rivera	7.º EBI
		Escuela Técnica n.º3 (Anexo Misiones), Rivera	7.º EBI
	6 al 8 de noviembre de 2024	Escuela n.º 292, Montevideo	6.º EBI
		Liceo n.º 51, Montevideo	7.º EBI
		Escuela Técnica Anexo La Casona, Montevideo	7.º EBI
Escuela de Ludopedagogía CEA Atlántida, Canelones	2 al 4 de setiembre de 2024	Escuela n.º 355, Montevideo	6.º EBI
		Escuela Especial n.º 242, Montevideo	7.º EBI
		Liceo n.º 46, Montevideo	7.º EBI
Chaka Hanan El Retoño, Solymar Norte Canelones	13 de agosto de 2024	Escuela n.º 96, Ciudad del Plata, San José	6.º EBI
		CEA n.º 89, Ciudad del Plata, San José	7.º EBI
Chaka Hanan Palmar, Soriano.	1 al 3 de octubre de 2024	Escuela n.º 14, Salto	6.º EBI
		Liceo n.º 7, Salto	7.º EBI

Fuente: Elaboración propia con base en trabajo de campo 2024

Fase durante el campamento

Las actividades centrales durante la etapa de desarrollo fueron:

1. Observación de campo
 - Registro reflexivo en cuadernos de campo sobre el desarrollo de actividades y dinámicas cotidianas, reuniones grupales y espacios comunes.
 - Notas sobre la interacción social y el impacto de las actividades en los participantes.
2. Entrevistas *in situ* con actores clave
 - Realización de entrevistas semiestructuradas con recreadores y coordinadores de equipos técnicos, estudiantes y otros actores clave (según las particularidades de la instancia de campamento) para profundizar en interpretaciones y valoraciones de las experiencias observadas.
3. Aplicación del formulario de evaluación estudiantil
 - Durante esta fase se aplicó el formulario de evaluación de la experiencia del campamento a los estudiantes participantes (no limitado a la muestra seleccionada para el enfoque cualitativo, sino a nivel de todos los campamentos del dispositivo).
4. Registros audiovisuales
 - Captura de fotos, videos y audios, dentro de los límites autorizados, para complementar las anotaciones y entrevistas.

5. Consolidación diaria y elaboración de informe de campo
 - Discusión y síntesis diaria de las notas y reflexiones entre la dupla de investigadores, generando un documento único que sistematizó las observaciones de cada instancia de campamento.

Fase poscampamento

Las actividades destacadas durante esta etapa fueron:

1. Entrevistas poscampamento a docentes, maestras y otros referentes adultos que acompañaron a los estudiantes durante el campamento.
 - Estas entrevistas proporcionaron valiosas reflexiones sobre los efectos del dispositivo a nivel áulico abarcando aspectos pedagógicos, de desarrollo personal y social (integración y convivencia).
2. Entrevista grupal con referentes de Ampliación del Tiempo Educativo (ATE) de la DSIE
 - Esta instancia aportó una perspectiva global e institucional del dispositivo. Se abordaron reflexiones sobre sus objetivos generales y las transformaciones ocurridas a lo largo del tiempo, considerando los planes educativos de la ANEP. También se discutieron aspectos relacionados con la coordinación institucional, el seguimiento general del dispositivo, las expectativas en torno a su impacto en el aula y los principales desafíos identificados, entre otros temas.

3. Recopilación de información sobre proyectos de articulación interinstitucional iniciados en la etapa precampamento.

2.1.1 Instrumentos de recolección de datos

Se emplearon diversos instrumentos de recolección de datos para captar las experiencias, significados y percepciones que los diferentes actores atribuyen a las actividades del dispositivo. A continuación, se presentan en detalle:

Encuestas estructuradas a estudiantes (evaluación estudiantil)

Se ajustó y aplicó un cuestionario estructurado dirigido a estudiantes participantes de los campamentos educativos⁴. Este tiene un total de 12 preguntas con opciones de respuesta preconfiguradas, individuales y anónimas, con el propósito de obtener una imagen general sobre el desarrollo de las actividades del campamento. En ningún caso se trata de una evaluación específica de las sedes de los campamentos ni de cada instancia en particular, solo pretende obtener una referencia general sobre la perspectiva de los estudiantes en esta experiencia.

⁴ Ver *Pauta de formulario de evaluación estudiantil* en Anexos.

Todos los alumnos que participaron del campamento tuvieron la posibilidad de completar el cuestionario elaborado para recoger sus puntos de vista. Desde la unidad central de coordinación (ATE-DSIE) se realiza el registro del número de participantes y el origen (centro educativo), así como el archivo de los cuestionarios recibidos desde las sedes y ordenados por instancia (fecha del campamento).

Selección de muestra

A los efectos de este informe se tomaron como referencia 403 evaluaciones estudiantiles de los campamentos realizados entre el 24 de junio y el 4 de octubre en las siguientes sedes: Escuela de *Ludopedagogía* (Atlántida), *Chaka Hanan* (Laguna Negra), *Chaka Hanan* (Palmar), *Chaka Hanan* (Colonia Nicolich), *Paso a Paso* (Paso Severino) y *Tangram* (Guaviyú). La decisión de tomar estas sedes y este período responde a cuestiones logísticas —no todas las sedes pudieron hacer uso del nuevo cuestionario del año 2024— y temporales —era necesario, una vez seleccionados los registros, disponer del tiempo suficiente para digitalizarlos—. De cualquier manera, el período seleccionado corresponde a un importante porcentaje de todas las instancias de campamento, aunque no estén representadas todas las sedes.

Con estas referencias se estableció el marco para elaborar una muestra y digitalizar los cuestionarios seleccionados.

Tabla n.º 3. Total de estudiantes por sede	
Sedes de campamento	Estudiantes
<i>Chaka Hanan</i> (Palmar)	442
<i>Chaka Hanan</i> (Colonia Nicolich)	586
<i>Chaka Hanan</i> (Laguna Negra)	208
Escuela <i>Ludopedagogía</i> (Atlántida)	624
<i>Tangram</i> (Guaviyú)	280
<i>Paso a paso</i> (Paso Severino)	516
Total	2 656

Sobre esta base y el ordenamiento de los registros por sede y fecha se pudo obtener un número de muestra para población finita, seleccionándose de manera aleatoria al interior de cada una de las sedes los registros a digitalizar y analizar⁵.

En total se seleccionaron y digitalizaron 403 formularios, distribuidos de la siguiente manera:

Tabla 4. Total de cuestionarios de la muestra	
Sedes de campamento	Cuestionarios digitalizados
<i>Chaka Hanan</i> (Palmar)	73
<i>Chaka Hanan</i> (Colonia Nicolich)	94
<i>Chaka Hanan</i> (Laguna Negra)	32
Escuela <i>Ludopedagogía</i> (Atlántida)	79
<i>Tangram</i> (Guaviyú)	45
<i>Paso a paso</i> (Paso Severino)	80
Total muestra	403

5 El tamaño de muestra se calculó para un nivel de confianza del 95% y un error estimado de 2,49.

Entrevistas a actores clave

Se realizaron 50 entrevistas semiestructuradas a distintos actores involucrados en el diseño, gestión y ejecución de los campamentos educativos, así como a participantes directos. Estas tuvieron una duración aproximada de 35 minutos con variaciones según el tipo de actor. El objetivo general de este instrumento consistió en capturar información cualitativa sobre las percepciones respecto al dispositivo, su implementación, efectos y desafíos⁶.

Grupos de entrevistados

- Equipo ATE-DSIE: técnicos que lideran la ejecución del dispositivo desde CODICEN.
- Comisión descentralizada: representantes de cada dirección de ANEP, según territorio.
- Referentes institucionales/territoriales: coordinadores locales que articulan las acciones del dispositivo en distintos contextos. Entre ellos: PAZ, DICER, DCEF.
- Docentes, educadores, maestras y otros referentes acompañantes.
- Estudiantes asistentes a los campamentos.
- Recreadores y coordinadores de equipos técnicos que lideran los campamentos.

Observación participante

Se llevó a cabo un ejercicio de observación participante durante las distintas instancias de campamento

6 Ver *Pautas de entrevista según actor* en Anexos.

seleccionadas (ver Tabla n.º 2). El objetivo general del instrumento consistió en obtener una visión holística y contextualizada del desarrollo del dispositivo que complementa las restantes fuentes de información⁷.

Método

Utilización de pauta de observación para registrar actividades grupales y dinámicas cotidianas, complementadas con notas reflexivas de campo de cada investigador.

Fases de observación

- Precampamento: participación en instancias de integración anteriores al campamento.
- Durante el campamento: registro *in situ* de las interacciones, dinámicas grupales y metodologías empleadas en las actividades recreativas.

En definitiva, el diseño de esta investigación permite una comprensión amplia de la implementación y efectos del DCE en actores de la comunidad educativa y en los recreadores y coordinadores de las organizaciones que lideran las instancias de campamento. Esto contribuye a la revisión y ajustes del dispositivo, con miras a optimizar su impacto educativo y social.

⁷ Ver *Pauta de observación* en Anexos.

2.2 Limitaciones y oportunidades del campo

Se destaca el apoyo del equipo de Ampliación del Tiempo Educativo (ATE) de la Dirección Sectorial de Integración Educativa (DSIE) durante el trabajo de campo, específicamente en el envío de bases de contacto de actores institucionales y territoriales, socialización de planillas de registro y otra documentación del dispositivo, apoyo en los ajustes y aplicación del formulario de encuesta a estudiantes y planificación de las visitas de campo. Respecto a estas últimas sobresale la eficiente organización del alojamiento en articulación con la sede del campamento.

Asimismo, se contó con buena disposición de los equipos técnicos que lideran las instancias de campamento, quienes garantizaron todas las condiciones para una participación efectiva de las duplas de investigación de la DIEE. Los coordinadores y recreadores de cada organización mostraron disponibilidad, apertura y transparencia en la gestión de sus actividades y de sus adaptaciones frente a desafíos propios de cada instancia de campamento (alertas meteorológicas, campamentos superpoblados, dificultades de coordinación con referentes acompañantes y en el manejo de planillas administrativas, entre otras); esto optimizó tanto la experiencia de observación participante como la posibilidad de ejecución de entrevistas en terreno con estudiantes y con los integrantes de los equipos técnicos.

Adicionalmente, los equipos de cada sede aplicaron de forma satisfactoria el nuevo formulario de evalua-

ción estudiantil para asegurar que se completen correctamente. Se identificaron, sin embargo, algunos por menores con relación a tres instancias de campamento que formaban parte de la muestra para la extracción y análisis de encuesta dado que se aplicó la encuesta en su formato anterior. Se sorteó este inconveniente realizando la extracción de la misma cantidad de encuestas, pero de otro campamento en la misma sede, con fecha posterior.

Durante la etapa de diálogo con actores previa al campamento se contó con buena disposición por parte de las autoridades de la comisión descentralizada y de los referentes territoriales de los distintos subsistemas (Profesores Articuladores Zonales —PAZ—, Directores Coordinadores de Escuelas Rurales —DICER— y Directores Coordinadores de Educación Física —DCEF—). Asimismo, se destaca la apertura de los docentes y otros referentes acompañantes, quienes no solo compartieron activamente sus opiniones durante el campamento, sino que también mostraron una notable disposición para mantenerse en contacto y participar en entrevistas posteriores. Estas entrevistas, centradas en los efectos del campamento a nivel de aula y territorio, aportaron contenido novedoso y sustancial con relación a los principales desafíos y oportunidades en la implementación del dispositivo (desde su perspectiva).

En otro tenor, una limitación del trabajo de campo estuvo relacionada con el ajuste tardío del formulario de encuesta de evaluación destinado a los estudiantes. Dicho ajuste se realizó en mayo de 2024, lo que imposibilitó la recolección de una muestra representativa de todo el año. En consecuencia, la muestra tuvo que res-

tringirse al período comprendido entre junio y octubre, considerando únicamente las respuestas obtenidas con el formulario ajustado. De todas formas, esta delimitación temporal coincidió con la etapa cualitativa del trabajo de campo (observación participante y entrevistas *in situ*), lo que facilitó la integración y complementariedad en el posterior análisis de datos (cuanti—cuali).

En otra línea, existieron importantes desafíos con relación a la distancia óptima del rol de investigador durante el estudio de campo. Aunque inicialmente se planteó adoptar una postura de observador distante, la primera experiencia de campo (observación base en *El Retoño*) evidenció dificultades para mantener este enfoque. Una distancia excesiva, combinada con el uso de pautas de observación y registro en papel durante las dinámicas grupales, generaba un «ruido» externo que podía interferir en el normal desarrollo de las actividades.

A partir de esta experiencia, se decidió replantear el nivel de distancia adecuado en el trabajo de campo. Si bien era necesario enmarcar nuestro rol como investigadores del estudio y comunicarlo de forma explícita a recreadores, docentes y estudiantes, se buscó minimizar el impacto de nuestra presencia. Para ello, optamos por integrarnos en las actividades como un referente adulto más disminuyendo cualquier incidencia en su desarrollo habitual.

También se identificó la necesidad de gestionar cuidadosamente los momentos dedicados a las entrevistas, tanto con estudiantes como con recreadores. Para evitar que estas interrumpieran el cronograma del campa-

mento o restaran tiempo a las actividades planificadas se seleccionaron momentos más informales y relajados, por ejemplo, los ratos libres en las cabañas después de las comidas o durante caminatas prolongadas como las realizadas hacia la piscina.

Finalmente, resultó fundamental consensuar un discurso común de presentación del rol del equipo investigador. Este debía aclarar que el estudio no buscaba evaluar de manera específica a la organización a cargo del campamento, sino analizar el dispositivo en términos generales: su implementación y efectos en dimensiones clave.

2.3 Aspectos éticos

Para cuidar el anonimato de los informantes en el análisis se prioriza la alusión a consensos y disensos grupales, tanto a la interna de cada grupo como entre ellos. Las citas textuales se referencian según tipo de actor (docentes, estudiantes, recreadores, integrantes de comisión descentralizada, referentes territoriales), género y subsistema, cuando corresponda.

Asimismo, dado que este informe no constituye una evaluación específica de cada sede de campamento, sino un análisis integral del dispositivo en su conjunto, los análisis de informes de campo y de la perspectiva de los recreadores abordan las distintas dimensiones de ma-

nera global, evitando hacer referencia directa al nombre de cada organización de campamento.

Por otra parte, y acorde a las disposiciones de la ANEP, se emplea el masculino genérico, aclarando que todas las menciones en tal género en este texto representan siempre a varones y mujeres, como señala la Resolución 3628/021, Acta n.º 43, Exp. 2022-25-1-000353, de 8 de diciembre de 2021. Se destaca, en cualquier caso, que el uso de un lenguaje no discriminatorio es de relevancia para el trabajo del equipo coordinador de este documento.

3. ANÁLISIS DE DATOS

.....

3.1. Análisis de datos cuantitativos: la evaluación global de los protagonistas

Desde sus inicios, el dispositivo ha incorporado la perspectiva de los estudiantes para el seguimiento de las actividades desarrolladas en el campamento. Esto se realiza a través de un cuestionario que los alumnos completan al finalizar la experiencia como parte del cierre de la instancia y con el objetivo de compartir sus vivencias.

A lo largo de los años, este cuestionario ha sufrido modificaciones en función de los objetivos generales del dispositivo y de los ajustes que han surgido a partir de su aplicación sucesiva. Sin embargo, mantiene una estructura común que contempla distintos momentos del campamento educativo:

- Fase previa: indaga sobre antecedentes de participación en experiencias similares y las expectativas en torno a la actividad.
- Fase de desarrollo: aborda aspectos relacionados con las actividades realizadas durante el campamento.
- Fase de cierre: busca recoger aprendizajes adquiridos y experiencias significativas derivadas de la vivencia.

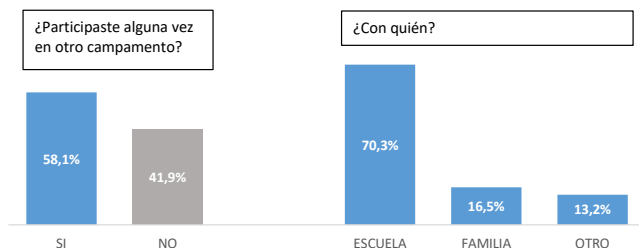
Para 2024, el cuestionario administrado mantiene este esquema con un énfasis especial en las experiencias durante la fase de desarrollo que los estudiantes consideran valiosas y que podrían replicarse o integrarse al ámbito escolar.

A continuación, se presentan las percepciones de los estudiantes sobre los campamentos organizados en función de las tres etapas mencionadas.

3.1.1 Fase previa: expectativas y experiencias anteriores

Casi 6 de cada 10 estudiantes (58,1 %) indican haber participado previamente en algún tipo de campamento, principalmente a través de su centro educativo. De hecho, el 70,3% de quienes han asistido a campamentos anteriores lo hicieron en el marco de la escuela. El siguiente gráfico ilustra estos datos.

Gráfico 1.
Participación en campamentos anteriores.
Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



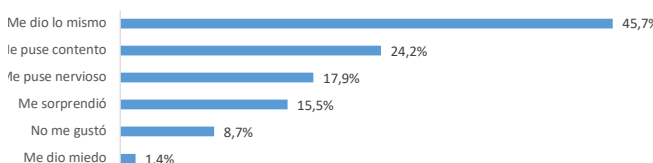
Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.

Por otro lado, se consulta a los estudiantes sobre las sensaciones que les genera saber que van a compartir el campamento con alumnos de otros centros educativos (Ver Gráfico 2). En general, el 45,7% expresa indiferencia ante esta situación seleccionando la opción «me da lo mismo», y el 24,2% manifiesta entusiasmo al responder: «me puse contento». En tercer y cuarto lugar expresan reacciones más cautelosas frente a la experiencia: «me puse nervioso» (17,9%), y «me sorprendió» (15,5%). Finalmente, en un porcentaje menor, cercano al 10 %, genera reacciones adversas tales como «no me gustó» o «me dio miedo». Cabe señalar que la pregunta permite la selección múltiple, por lo que los estudiantes pudieron marcar más de una opción.

Gráfico 2. Sentimientos previos con relación a la participación

Pregunta: Antes de venir, ¿cómo te sentiste cuando te enteraste que irían estudiantes de otros centros?

Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.⁸

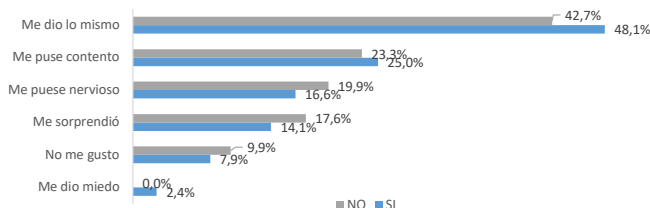
⁸ Nota: las categorías no son opciones excluyentes, por eso suma más de 100 %.

No sorprende que esta manifestación de sensaciones guarde relación con el hecho de tener algún tipo de experiencia previa. En general, quienes no han participado antes de otros campamentos son quienes con mayor frecuencia manifiestan sentirse «nerviosos», «sorprendidos» o expresar que «no les gustó» la noticia. Al mismo tiempo, son los que menos seleccionan la opción «me da lo mismo» y los que en menor medida expresan sentirse contentos al saber que compartirían la experiencia con estudiantes de otros centros. No encontramos entre estos la selección: «me dio miedo» aunque, como vimos anteriormente, se trata de una categoría marginal en las consideraciones. El gráfico que sigue ilustra sobre este aspecto.

Gráfico 3. Sentimientos previos con relación a la participación II

Pregunta: Antes de venir, ¿cómo te sentiste cuando te enteraste que irían alumnos de otros centros?

Porcentaje de respuestas según participación anterior en campamentos.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.

3.1.2 Fase de desarrollo: las vivencias durante el campamento

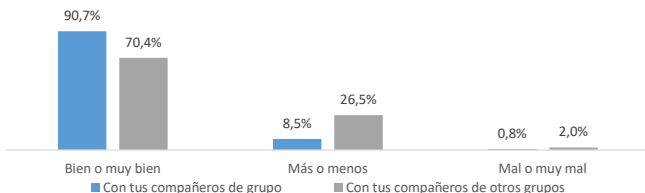
Las relaciones entre los estudiantes durante los campamentos parecen haber sido mayormente armoniosas, según se desprende de sus opiniones sobre la experiencia de compartir actividades, tanto dentro de su grupo como con otros. Los altos porcentajes de quienes manifiestan haberse sentido «bien o muy bien» respaldan esta afirmación. No obstante, esto no implica la ausencia de conflictos o tensiones en las interacciones. Este tipo de instrumento no permite captar plenamente dichas dinámicas, aunque proporciona ciertos indicios, como el hecho de que un 26,5% declara haberse sentido «más o menos» al interactuar con compañeros de otros grupos. Del mismo modo, los casos en los que los estudiantes señalan haberse sentido «mal o muy mal» en sus relaciones parecen ser marginales.

En el siguiente capítulo, el análisis de las observaciones en terreno ofrece mayor profundidad sobre las formas, matices y dinámicas del relacionamiento.

Gráfico 4. Sentimientos durante el campamento

Pregunta: ¿Cómo te sentiste al compartir el campamento con compañeros de tu grupo y de otros grupos?

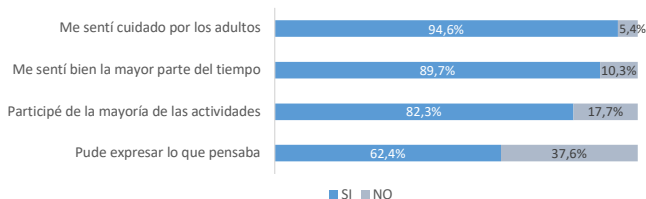
Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.

Asimismo, los estudiantes manifiestan que los campamentos son lugares donde se sienten cuidados por los adultos (94,6 %), probablemente con un manejo de agenda de actividades que hace que se sientan bien durante la mayor parte del tiempo (89,7 %) y puedan participar de la mayoría de las dinámicas propuestas (82,3 %). Sin embargo, resulta llamativo el porcentaje de estudiantes que manifiesta no haber podido expresar sus opiniones (37,6 %). En el próximo apartado, el análisis de las observaciones en terreno brinda algunas claves para comprender esta situación. El siguiente gráfico presenta los datos referidos en valores porcentuales.

Gráfico 5. Experiencias durante el campamento I
Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.

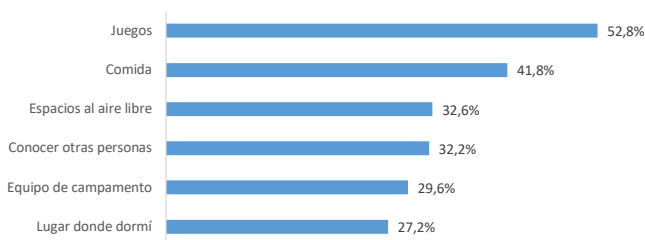
En otra línea, los estudiantes destacan las propuestas lúdicas como el principal atractivo y potencial de los campamentos. Más de la mitad menciona a los juegos como el aspecto que más les ha gustado. En segundo orden, las comidas ofrecidas ocupan también un lugar de privilegio entre las cosas que más se destacan. En el gráfico que sigue se muestra el orden de las menciones realizadas a partir de una serie de aspectos a considerar⁹.

⁹ El cuestionario permitía, en este caso, seleccionar dos opciones.

Gráfico 6. Valoraciones sobre el desarrollo del campamento

Pregunta: ¿Qué fue lo que más te gustó del campamento?

Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024¹⁰.

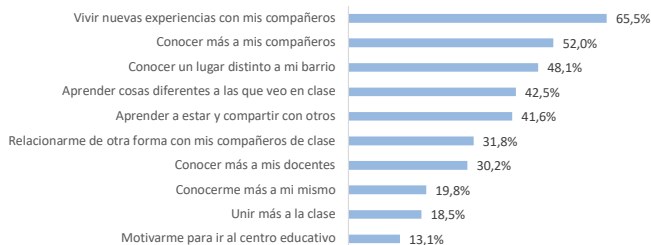
Los estudiantes consideran que los campamentos son, en primer lugar, espacios privilegiados para vivir nuevas experiencias junto a sus compañeros (65,5%), además de una oportunidad para fortalecer vínculos (52%) y conocer un entorno distinto al de su barrio (48,1%). También los valoran como instancias de aprendizaje donde pueden adquirir conocimientos diferentes a los de la escuela, pero de manera colaborativa y en equipo. El siguiente gráfico presenta estas percepciones en una escala construida a partir de las menciones seleccionadas destacando los aspectos más significativos de la experiencia en los campamentos.

¹⁰ Nota Gráficos 6 y 7: las categorías no son opciones excluyentes, por eso suma más de 100%.

Gráfico 7. Experiencias durante el campamento II

Pregunta: Participar de este campamento me permitió...

Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.

3.1.3 Fase final: lo que el campamento dejó

A modo de síntesis, se consultó a los estudiantes sobre los cambios que propondrían en los campamentos, qué aspectos de la experiencia les gustaría implementar en su centro educativo, cómo se sintieron al participar y si repetirían la asistencia.

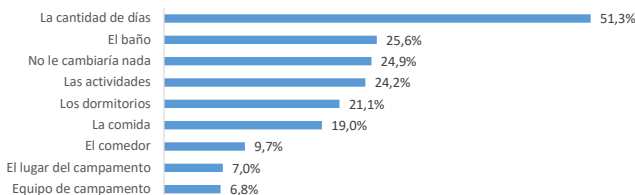
Como se observa en el gráfico que sigue, la mención que más se destaca es la propuesta de cambiar la cantidad de días del campamento. Si bien la formulación de la pregunta no permite conocer con certeza el sentido de esta propuesta, los comentarios añadidos al final de muchos cuestionarios, junto con el análisis cualitativo de las entrevistas grupales, sugieren que la mayoría de los estudiantes desearía extender la cantidad de días. Las

demás opciones presentan un menor nivel de relevancia en función de los porcentajes seleccionados.

Gráfico 8. Valoración global final

Pregunta: ¿Qué le cambiarías al campamento?

Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024¹¹.

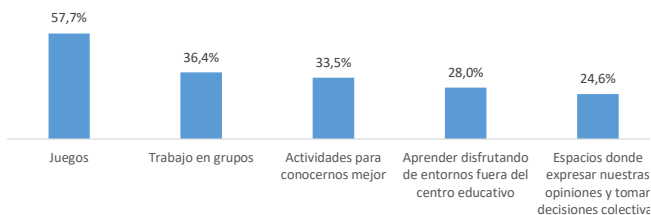
No sorprende que los juegos sean la actividad que los estudiantes elegirían trasladar a sus centros educativos, dado que también fueron señalados como el aspecto más atractivo de la experiencia en los campamentos. Del mismo modo, cobra relevancia la importancia del trabajo colaborativo grupal, una característica que también fue destacada con relación a la participación en estas actividades. El siguiente gráfico ilustra estas preferencias.

11 Nota Gráficos 8 y 9: Las categorías no son opciones excluyentes, por eso suma más de 100 %.

Gráfico 9. Aspectos a trasladar al centro educativo

Pregunta: Si pudieras trasladar a tu centro educativo algo de lo que experimentaste en el campamento, ¿qué sería?

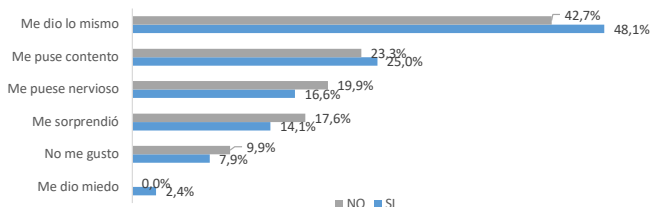
Porcentaje total de respuestas de estudiantes.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.

Por último, los campamentos han generado satisfacción en los estudiantes. El 84,6% se siente contento de haber participado, en tanto el 78,0% repetiría la experiencia (ver Gráfico 10). La indiferencia que se mostraba en la previa («me da lo mismo») al enterarse que compartirían el campamento con estudiantes de otros centros educativos no se repite o queda relegada a la hora de valorar la participación.

Gráfico 10. Sentimientos poscampamento con relación a la participación.



Elaboración propia con base en la encuesta de evaluación estudiantil. Año 2024.

En suma

A partir de las encuestas analizadas, seis de cada diez estudiantes tienen alguna experiencia previa de participación en campamentos, en su amplia mayoría vinculada al centro educativo.

El alto porcentaje de estudiantes que indican haberse sentido bien o muy bien al compartir actividades, tanto con sus propios compañeros como con estudiantes de otros grupos, sugiere un predominio de relaciones armoniosas durante la estadía. Asimismo, los participantes manifestaron sentirse cuidados por los adultos, involucrados en las propuestas y a gusto con las dinámicas en general. Sin embargo, surge una interrogante respecto al porcentaje significativo de estudiantes que señalan no haber podido expresar lo que pensaban. Interpretar esta información exclusivamente a partir de los datos de una encuesta estructurada resulta complejo y, para ello, las observaciones en terreno aportan pistas en el próximo apartado para una mejor comprensión.

En general, no parecen haberse generado estados de nerviosismo, disgusto, sorpresa o rechazo al enterarse de que compartirían la experiencia con estudiantes de otros centros. Predomina, en cambio, la selección de una opción representativa de cierta indiferencia ante este hecho («me da lo mismo»). Sin embargo, entre quienes no cuentan con experiencias previas de campamento las emociones como nerviosismo, sorpresa o rechazo adquieren mayor relevancia.

El principal atractivo de los campamentos son las actividades lúdicas: los juegos son los elementos más destacados por los estudiantes dentro de un conjunto de opciones. También resaltan el campamento como un espacio ideal para vivir nuevas experiencias en grupo fortaleciendo vínculos y explorando un entorno diferente al de su barrio y sus actividades cotidianas. Completa la lista de bondades concebir el campamento como un espacio para adquirir conocimientos distintos a los que se abordan en clase, así como hacerlo de manera compartida, en equipo. No sorprende, entonces, que el aspecto que más estudiantes desearían cambiar sea «la cantidad de días», probablemente con la intención de prolongar la estadía (considerando lo que surge del análisis de sus entrevistas). Tampoco resulta inesperado que mencionen las actividades lúdicas como algo que trasladarían al aula junto con el trabajo colaborativo. Finalmente, los campamentos han logrado que cerca del 85 % de los estudiantes se sienta contento de haber participado y un 78 % manifieste que repetiría la experiencia.

3.2. Análisis de datos cualitativos: un dispositivo multidimensional y multiactoral

El análisis cualitativo de las entrevistas e informes de campo se realizó mediante una estrategia de codificación abierta y axial de los datos, reconociendo relaciones entre categorías y subcategorías y construyendo una narrativa que refleja las experiencias y significados atribuidos por los diversos actores involucrados. Este se estructuró en torno a dos ejes principales:

Por fuente de datos

Los datos fueron analizados considerando los informes de campo y la perspectiva de los actores participantes:

- Informes de campo.
- Integrantes de la comisión descentralizada, según territorio.
- Recreadores y coordinadores de organizaciones de campamento.
- Estudiantes.
- Docentes, educadores, maestras y otros referentes acompañantes.
- Integrantes de Ampliación del Tiempo Educativo ATE-DSIE.

Este enfoque permitió capturar las contribuciones específicas y las percepciones de cada grupo identificando consensos y disensos relevantes en torno a la implementación y efectos del DCE.

Por dimensión

Las dimensiones de análisis definidas previamente con base en fuentes secundarias orientaron, en gran medida, la codificación y organización de los datos:

Dimensión pedagógica

- Aprendizajes significativos durante la experiencia.
- Efectos a nivel del centro y el aula (dimensión curricular).
- Asistencia a clases.
- Continuidad educativa.

Dimensión Personal

- Autonomía y desarrollo personal.
- Salud y bienestar.
- Movilidad y circulación social.

Dimensión Social

- Clima de convivencia
- A la interna de los centros educativos (a nivel aula, entre grados y turnos).
- Entre centros y subsistemas, incluyendo integración con escuelas especiales.
- Vinculación con familias.
- Efectos comunitarios.

Dimensión institucional

- Articulación entre subsistemas educativos.
- Fortalecimiento de Unidades Educativas Territoriales.

En última instancia, el análisis cualitativo fue triangulado con datos secundarios y resultados de encuestas

estructuradas para enriquecer los principales hallazgos y conclusiones.

A continuación, se presenta un análisis cualitativo detallado de cada fuente primaria, como informes de campo y entrevistas a los distintos actores. Cabe señalar que no todas contribuyen en igual medida a cada dimensión de análisis y, en algunos casos, no aportan a ellas en absoluto.

3.2.1 Informes de campo

Durante las instancias de campamento (ver Tabla n.º 2) cada dupla de investigadores realizó un ejercicio de observación participante con el propósito de obtener una visión holística y contextualizada del desarrollo del dispositivo que complementara las restantes fuentes de información (entrevista con actores, encuesta estudiantil). Además, se participó de algunas instancias de integración entre centros y grados previas a los campamentos con el mismo fin.

Se analizan, por tanto, los informes de campo, documentos que sintetizan las observaciones en terreno de cada dupla sobre las interacciones, dinámicas cotidianas, actividades recreativas, metodologías empleadas y otros aspectos del DCE. Concretamente, se examina cómo y en qué medida las experiencias durante el campamento contribuyen en las dimensiones pedagógica, de desarrollo personal y social.

Dimensión pedagógica

Se desprende de los registros de campo que tanto las dinámicas cotidianas (aseo personal, preparación del comedor, orden de cabañas y de pertenencias, etc.), como las actividades recreativas (juegos, actividades deportivas, de expresión corporal, visitas culturales, paseos en entornos naturales) son mayoritariamente diseñadas e implementadas por coordinadores y recreadores como **oportunidad educativa**, cumpliendo un rol fundamental en los campamentos para la construcción de aprendizajes significativos.

Asimismo, todos los informes de campo destacan el impacto positivo de las actividades al aire libre en los procesos de aprendizaje. Recorridos y dinámicas sensoriales en entornos naturales fomentan el aprendizaje experiencial y fortalecen el vínculo con el medioambiente, mientras que la integración de la música y la expresión artística en estos contextos facilita la apropiación de conocimientos históricos y culturales.

A continuación, se presentan ejemplos concretos de estas experiencias extraídos de los cuadernos de campo:



Nota 1. Paseo a la meseta de Artigas y al Parque Nacional de Purificación.
Previo a la salida se compartió un documental (un recorte del programa televisivo El Origen) que narraba

elementos de la infancia de Artigas y de la experiencia de Villa Purificación, que aportó el marco teórico y contextual al paseo que se daría a continuación. Una vez en la meseta se dividió a los estudiantes en dos subgrupos para realizar de forma intercalada dos actividades: por un lado, ‘cantarola’ a orillas del Río Uruguay; se cantó con acompañamiento en guitarra la canción Río de los Pájaros, de Aníbal Sampayo. Por otro lado, se llevó a cabo una actividad en el medio del monte del parque natural: debían guiar a un compañero (que iba con ojos tapados) hacia un árbol y regalárselo, luego se le destapaban los ojos y este debía adivinar cuál era el árbol que le había sido otorgado. Esta actividad implicó mucha interacción social, contacto con la naturaleza y resignificar el hecho de regalar tiempo y otros elementos por fuera de la sociedad de consumo. Luego de estas dos actividades se unió al grupo completo en la base de la meseta de Artigas para realizar una representación teatral (pedagógica—humorística): una periodista entrevistaba a Artigas para la radio local Tangram. Esta representación aportó muchos elementos de historia y geografía. Los estudiantes se mantuvieron muy involucrados en la representación y luego todos querían tomarse fotos con «Artigas» en la meseta.

Nota 2. Fogón. *Luego de encender el fuego de forma disruptiva —con agua termal, aprovechando las condiciones locales— se inició el espacio con cuatro cánticos liderados por cada uno de los recreadores. Los estudiantes se mostraron entusiasmados y acompañaron todas las canciones con energía. Luego de los cánticos, el coordinador del programa realizó algunas reflexiones sobre el círculo del fogón como tradición ancestral y forma de cuidar todas las espaldas. Habló sobre la memoria y la importancia de la educación. Luego, otro de los recreadores entonó la canción Vidas Comunes e invitó a la reflexión. Finalmente, se les dio el espacio a todos los estudian-*



tes para compartir una reflexión o un agradecimiento en voz alta y tirar un «polvo mágico» al fogón, con el cual este se avivaba aún más. Participó una gran parte de los estudiantes y se apreció una escucha activa y respeto entre todos durante la actividad. Hubo solo un llamado de atención a referentes adultos que conversaban en voz alta mientras los estudiantes expresaban algunas reflexiones al final de la actividad.

Las notas de campo evidencian un marcado contraste en los paseos por la naturaleza según cuenten o no con una contextualización sociohistórica o geográfica. Cuando estos recorridos incluyen información contextual, su potencial pedagógico se amplifica significativamente. Sin embargo, en algunas ocasiones se identifican oportunidades desaprovechadas, como la posibilidad de explicar la relevancia de un monumento o abordar temáticas vinculadas al mar u otros elementos de los ecosistemas visitados.

En términos generales, si bien en la mayoría de los campamentos se observa un abordaje con intencionalidad educativa, en algunos casos puntuales se registraron observaciones que indican ciertas debilidades en

este sentido. Entre las principales limitaciones identificadas por los investigadores se encuentran la escasez de espacios que habiliten la reflexión, la falta de un hilo conductor sólido que estructure la experiencia, la infantilización de algunas propuestas y la diferencia en la captación de interés según el grado educativo (escasa motivación en los grupos de mayor edad). En este sentido, algunos estudiantes de secundaria y UTU expresaron que los juegos parecían dirigidos a edades más tempranas.

Un investigador señala en sus notas reflexivas de campo:

Cuando existe un hilo conductor entre las dinámicas propuestas y este tiene un sentido emocional—pedagógico se logra cautivar mucho más a los estudiantes. Los recreadores saben hacia dónde van, hay un sentido claro que nuclea a las actividades y cautiva más. Sin embargo, en ciertos campamentos se observó que algunas dinámicas carecían de una estructura coherente, limitando su impacto pedagógico.

Dimensión social

Dinámicas de cooperación y acuerdos de convivencia

Algunas de las actividades registradas en todos los informes de campo son las dinámicas de cooperación propuestas que requieren equilibrio colectivo, comunicación asertiva, pensamiento estratégico en equipo, expresión corporal conjunta y comunicación no verbal. Los juegos cooperativos permiten que los participantes desarrollen habilidades sociales y emocionales en un contexto de disfrute y exploración, en contacto

con estudiantes de diferentes centros, géneros, edades y grados. La escucha activa y la sigilosidad en algunas de estas dinámicas refuerzan la capacidad de atención y el trabajo colectivo.

A continuación, se ilustra con ejemplos concretos de las notas de campo:

Nota 3. *Se realiza un juego cooperativo estilo cacería cuyo objetivo es obtener letras perdidas y conformar una frase. Se divide a los participantes en subgrupos integrados entre centros y grados. A su vez el juego implica interacción entre los equipos para conseguir las letras perdidas. Una vez que todos los grupos lograron completar la frase, esta fue leída en voz alta en conjunto: «En este campamento creemos que otras formas son posibles». Este juego cautivó a los estudiantes, se mostraban compenetrados en la búsqueda y emocionados con la interacción al aire libre en la oscuridad de la noche, alumbrados únicamente por sus linternas. En las entrevistas varios mencionaron que había sido el juego que despertó mayor motivación.*



Nota 4. *Se establecieron cuatro estaciones con juegos cooperativos liderados cada uno por un recreador. Todos ellos implicaban elementos caseros, fácilmente adquiribles y replicables en el centro educativo, por ejemplo: una cuerda, un vaso de plástico, hilos, maderas, entre otros. Participaron la totalidad de los estudiantes y se muestra-*

ron compenetrados durante toda la actividad. Los juegos que más los cautivaron fueron: caminar por encima de la cuerda sostenida por compañeros en forma de zigzag y esquíes grupales de madera. Para todos los juegos se requería gran coordinación grupal y velar por el cuidado del otro. (...) En las entrevistas posteriores varios estudiantes (tanto de primaria como educación media) aludieron a que fue una de las actividades que más les gustó, dado que se sintieron desafiados por el nivel de destreza física y razonamiento que implicaron algunos juegos, y cuando lograban dominarlos se sentían bien. Al mismo tiempo, señalaban que eran juegos fácilmente reproducibles en sus centros educativos.

Otra actividad que se registra en la mayoría de los informes de campo es la elaboración de acuerdos colectivos sobre la convivencia en el campamento. En estos casos se menciona que la reflexión grupal y la formulación de normas consensuadas permiten que los participantes asuman un rol activo en la gestión del espacio compartido.

Nota 5. *Actividad de generación de acuerdos de convivencia. Se divide a los estudiantes en cinco grupos y cada uno trabaja generando los acuerdos para un espacio diferente: naturaleza, cabañas, baños, comedor, piscinas. Trabajan en un clima de respeto con apoyo de los recreadores. Luego, un delegado por grupo explica en voz alta al*



resto los acuerdos generados, se debate en torno a ellos y colectivamente retroalimentan las cartulinas de los grupos en que no participaron.

Relacionamiento entre centros y grados educativos

La integración entre estudiantes de distintos grados y subsistemas se registró mayoritariamente de manera positiva en los informes de campo, aunque con algunas salvedades.

En general, se observó que la interacción entre quienes transitan de la educación primaria a la educación media se desarrolló de manera fluida. En los campamentos que contaban con actividades previas de integración esto se daba en mayor medida y las diferencias etarias y de grado tendían rápidamente a diluirse en la dinámica cotidiana. En estos casos, incluso los recreadores destacaban que les resultaba difícil diferenciar a los estudiantes de los diferentes grados en actividades como el almuerzo o la piscina. Sin embargo, en algunos campamentos la inclusión de propuestas percibidas como infantiles por parte de los estudiantes de educación media generó cierto desinterés y afectó el potencial integrador interciclo de la experiencia.

A nivel de las escuelas técnicas, se observó un fortalecimiento del vínculo entre los estudiantes de los diferentes turnos y orientaciones dentro de un mismo centro, como entre la sede central y sus anexos, cuando existían. Sin embargo, en algunos campamentos se registraron importantes reticencias entre estudiantes de la DGETP y sus pares de la DGES y DGEIP. En el

análisis de entrevistas a estudiantes se abordaron estas situaciones y se identificaron reflexiones sobre posibles factores que influyen en ellas.

Por otra parte, las comidas figuran en los informes como momentos privilegiados para la interacción entre centros y grados.



Si bien algunos participantes manifiestan su preferencia por compartir estos momentos con amigos más cercanos, en general, la dinámica de distribución aleatoria o con consignas específicas que los separan de sus compañeros de clase es aceptada.

Nota 6. *Los niños se sentaron en mesas con estudiantes de distintas instituciones logrando un espacio integrador por excelencia. Llama la atención la rápida aceptación de compartir mesa con estudiantes de otros centros. Aunque en algunos casos puntuales se daban vuelta para conversar con compañeros de su propio centro, la mayoría no mostró mayores reticencias. Esta propuesta fue valorada de manera positiva por la mayoría de profesores y directores.*

Además de los momentos de comida, las actividades recreativas —especialmente aquellas con un componente reflexivo— juegan un rol fundamental en la interacción y construcción de confianza entre los estudiantes. Durante espacios reflexivos como el cierre de algunas

dinámicas y el momento del fogón, se observa un clima de respeto y atención mutua que refuerza el sentido de comunidad durante el campamento.

Un indicador de la confianza adquirida es la seguridad con la que los estudiantes dejan sus pertenencias en espacios comunes sin temor a pérdidas o robos. El comportamiento refleja un entorno de convivencia positivo y fortalece la percepción del campamento como lugar seguro.

Nota 7. *La confianza entre los estudiantes se vio reflejada en la seguridad con la que dejaban sus pertenencias en espacios comunes. Por ejemplo, la bolsa de TNT que recibían de regalo para trasladar sus pertenencias era utilizada para asistir a la piscina y la dejaban colgada sin temor a posibles pérdidas, incluso fuera del comedor durante las comidas.*



Participación de escuelas especiales

Uno de los campamentos visitados tuvo como particularidad la participación de estudiantes de una escuela especial, con edades entre 14 y 15 años.

En este caso, las actividades previas contribuyen especialmente a un proceso de integración fluido considerando la limitada circulación habitual de los estudiantes de la escuela especial por entornos fuera de su propio centro, lo que fue expresado por ellos y por sus maestras. En este sentido, el coordinador de educación física enfatizó: «Hay que tender a naturalizar ese pasaje de la escuela especial a educación media común y estas actividades sirven para eso».

Durante el campamento, la organización de los espacios comunes y la actitud del equipo de recreadores promueven una experiencia inclusiva en la que todos participan en igualdad de condiciones. Tanto estudiantes como docentes valoraron positivamente esta dinámica: «se los ve como si fueran uno más», comentaban sus maestras.

Las reflexiones de los investigadores en sus notas de campo resaltan el impacto que el campamento tiene en el desarrollo personal de estos estudiantes. Desde una dimensión social, la experiencia favorece su vinculación con estudiantes de otros centros, mientras que en el plano individual les permite circular con mayor independencia en un entorno seguro, pero menos estructurado que el escolar.

Las siguientes referencias en informes de campo remiten a aspectos destacados:

Nota 8. *Para varios de estos estudiantes el campamento representa una experiencia única, ya que sus interacciones previas estaban principalmente limitadas al ámbito familiar y escolar. Tanto docentes como recreadores resaltan la naturalidad con la que se da la integración y el impacto positivo en su expresión emocional: ‘nuestros niños sonreían, que eso ya es mucho’.*

Nota 9. *Una maestra de la escuela especial comparte su asombro al notar el nivel de independencia alcanzado por sus alumnos: «La directora a mí me llama mamá pollito, porque los niños de la escuela especial siempre están alrededor de mí como pollitos, pero en este campamento no sabía ni dónde estaban, se integraron lo más bien».*

Oportunidades de integración entre estudiantes

A continuación, se sintetizan algunas oportunidades para la integración de estudiantes de diferentes centros y grados durante las instancias de campamento registradas por los investigadores en los informes de campo.

Influencia de las actividades precampamento

Se desprende de los informes que los campamentos —que contaron con actividades previas de integración desarrolladas por los centros participantes o por iniciativa de las organizaciones de campamento— mejoraron significativamente y desde un primer momento la disposición de los estudiantes para interactuar.

Nota 10. Cuando los grupos llegan al campamento con cierto grado de conocimiento mutuo previo, la convivencia fluye con mayor naturalidad, promoviendo interacciones entre distintos grados y subsistemas.

Reconocimiento y continuidad

En múltiples casos, estudiantes que compartieron entornos educativos en años anteriores se reencuentran en el campamento, favoreciendo una integración espontánea y natural y ayudando a superar posibles barreras entre ciclos educativos.



Este aspecto se alinea con uno de los objetivos del DCE orientado al fortalecimiento de las Unidades Educativas Territoriales, convocando a centros de los mismos entornos locales.

Según el análisis de entrevistas a recreadores y docentes, si bien la participación de centros de un mismo enclave territorial puede representar un desafío en casos donde existan conflictos previos entre estudiantes, en los cinco campamentos observados este factor actuó más como un catalizador que como una dificultad. La familiaridad entre los participantes generó un ambiente de cercanía que facilitó el reconocimiento mutuo y la integración desde el inicio.

Nota 11. *Estudiantes de 7.º que habían asistido a escuelas cercanas reconocieron a compañeros de 6.º con quienes habían compartido experiencias previas en primaria. Esto ocurrió tanto con estudiantes con los que habían perdido el contacto debido al rezago escolar como con aquellos de grados menores con quienes compartían espacios de recreo. Este reencuentro proporcionó una base de cercanía facilitando interacciones fluidas y un proceso de integración más natural.*

Recepción y cierre: instancias clave de integración

En los informes de campo se registra la relevancia de la acogida inicial por parte del equipo organizador (recreadores y coordinadores), desempeñando un papel clave en la creación de un clima favorable para la integración posterior.

Nota 12. *La recepción con cercanía y entusiasmo, así como las primeras dinámicas de bienvenida, establecen un marco de confianza y participación desde el primer momento; asimismo, permiten a los recreadores una lectura temprana del ambiente grupal.*

Del mismo modo, las actividades de cierre y momentos de despedida constituyen momentos relevantes para consolidar lazos de integración a futuro entre territorios, subsistemas y grados. En este sentido, algunos informes registran que el final del campamento resultó poco afectivo debido a la falta de tiempo para despedirse: la salida directa de cada centro educativo en su ómnibus, sin previa despedida, redujo las interacciones finales entre los estudiantes, lo que podría afectar el potencial integrador de la experiencia a futuro.

Relacionamiento entre estudiantes y referentes adultos

Durante el campamento se evidencia una relación cercana y de confianza entre los estudiantes y el equipo de docentes y recreadores. Este vínculo, que en el entorno escolar puede estar mediado por normas y dinámicas más estructuradas, en el campamento se reconfigura desde una perspectiva más humana y horizontal favoreciendo la interacción en un contexto más distendido y de convivencia cotidiana.



Se observa que los vínculos preexistentes entre estudiantes y docentes se fortalecen a través de experiencias compartidas en un entorno alejado de sus hogares en el que los referentes adultos adquieren un rol clave no solo en la orientación y el acompañamiento, sino también como figuras de confianza y contención emocional. En particular, en los momentos compartidos en la cabaña y en las actividades grupales emergen nuevas formas de complicidad en las que el respeto a las disposiciones del adulto referente genera una relación más cercana y afectiva.

Con base en los informes de campo el equipo docente y los recreadores son identificados por los estudiantes como un soporte fundamental para la resolución de eventuales conflictos. En este contexto, los informes

señalan una autoridad ejercida por los adultos desde el reconocimiento mutuo y la empatía, reforzando el sentido de comunidad y pertenencia.

Por otro lado, el campamento impacta en la percepción de los docentes sobre sus propios estudiantes, algunos de los educadores expresan su sorpresa ante el comportamiento autónomo y responsable en un entorno de mayor libertad:

Nota 13. Docentes de la UTU y del Anexo mencionaron estar asombrados por lo bien que se estaban comportando los estudiantes de sus centros. Refirieron que el hecho de tener más ‘libertad’ que en la institución fomentó su autonomía y autocuidado.

Relacionamiento docente



La vinculación entre los integrantes del cuerpo docente representa un aspecto clave para la dinámica colectiva en los campamentos dado que puede potenciar o no la convivencia general entre las grupalidades.

Cuando los docentes se involucran en las propuestas recreativas se fortalece su vínculo con los estudiantes y se genera un clima de mayor confianza y referencia positiva. Sin embargo, el análisis de los informes de campo revela desafíos en la dinámica de relacionamiento y

participación docente que podría tener un efecto cadena en la integración de los estudiantes.

Un aspecto relevante en este sentido es la inseguridad manifestada por algunos profesores respecto a la organización de las cabañas con estudiantes y referentes de otros centros educativos. Mientras que los estudiantes demostraron buena capacidad de adaptación a esta modalidad, algunos docentes expresaron reticencias. En ciertos casos, la preferencia por mantener separaciones entre los grupos se fundamenta en su conocimiento previo de dinámicas intercentro, lo cual es tenido en cuenta por los organizadores del campamento. Sin embargo, esta postura podría limitar nuevas interacciones y oportunidades de integración positiva.

Por otro lado, algunos informes de campo señalan una baja predisposición a la interacción entre docentes y referentes adultos de distintos centros y subsistemas, lo que representa un desaprovechamiento del potencial integrador de la experiencia. Además, se han registrado situaciones donde ciertos referentes adultos han boicoteado indirectamente las actividades mediante faltas actitudinales, tales como interrupciones innecesarias o falta de disposición para colaborar con el equipo organizador.

Con relación a lo anterior, los informes de tres de los cinco campamentos observados destacan que desde la organización se implementaron estrategias para fortalecer la integración docente. Entre las medidas adoptadas se mencionan:

- Talleres específicos para docentes enfocados en integración y reflexión. Estos han demostrado ser

una herramienta efectiva para fomentar mayor cohesión y confianza dentro del equipo adulto. Se ha observado que, tras participar en estas instancias, los docentes muestran un cambio positivo en su disposición y participación.

- Promoción de una participación activa de referentes adultos en las dinámicas cotidianas del campamento (tareas de aseo, preparación de cabinas, coordinación de actividades, entre otras), destacando su rol como aliados clave en el desarrollo de la experiencia.

3.2.2 Integrantes de la comisión descentralizada y otras referencias territoriales clave

La mirada global...

Las comisiones descentralizadas de la ANEP están integradas por cinco miembros, uno en representación de cada subsistema: inspectores de los distintos subsistemas y el coordinador de la Unidad Coordinadora Departamental de Integración Educativa (UCDIE). Estas figuras representan a las autoridades educativas de mayor jerarquía en el territorio y desempeñan un papel clave en la distribución y planificación de los campamentos educativos.

En total, existen 23 comisiones descentralizadas en Uruguay distribuidas de la siguiente manera: una por cada departamento, con excepción de Montevideo y Canelones, que cuentan con tres comisiones cada uno. Cada comisión recibe una cantidad determinada de

campamentos en función del número de centros educativos y la densidad de la población estudiantil de su territorio. La adjudicación de los campamentos queda a criterio de cada comisión, considerando las particularidades socioterritoriales y las necesidades específicas de la comunidad educativa de su jurisdicción.

En la etapa previa a la ejecución de los campamentos seleccionados se llevaron a cabo entrevistas en profundidad con integrantes de las comisiones descentralizadas de Montevideo Oeste, Rivera y Salto, así como con otras referencias territoriales clave que participaron en el proceso de adjudicación de centros y preparativos previos. Entre ellos, se destacan los Profesores Articuladores Zonales (PAZ) de Secundaria, los Directores Coordinadores de Escuelas Rurales (DICER) y los Directores Coordinadores de Educación Física (DCEF), entre otros actores relevantes.

Estas entrevistas permitieron profundizar en diversos aspectos del proceso, tales como:

- Criterios y desafíos en la asignación de campamentos en el territorio.
- Selección de estudiantes y referentes acompañantes.
- Coordinación entre subsistemas educativos / Fortalecimiento de UETS.
- Organización previa: recursos, transporte, documentación, apoyo socioeducativo.
- Efectos pedagógicos, sociales, institucionales y territoriales del DCE.

A continuación, se analiza la perspectiva de los integrantes de las comisiones descentralizadas y otros re-

ferentes territoriales clave (de los contextos de los campamentos seleccionados) con relación a estos aspectos estructurados a partir de las pautas de entrevista. Asimismo, se exponen sus principales consensos sobre la contribución de los campamentos educativos en las dimensiones pedagógica, social, institucional y territorial.

Cabe destacar que, en el caso de este actor, y dado que en cada jurisdicción existe una única referencia específica (como un PAZ, un DICER o un coordinador de UCDIE), se ha decidido no asociar las citas textuales a un territorio particular. Cuando la cita haga referencia a un contexto específico, se desidentificará del actor ampliando la referencia a «integrante de la comisión descentralizada». Esta decisión busca preservar el anonimato y garantizar la confidencialidad de las respuestas.

Criterios de asignación de campamentos en el territorio

A partir de las entrevistas con actores de la comisión descentralizada y otras referencias territoriales de los distintos subsistemas, se identifica un amplio consenso en que la asignación de campamentos se aborda desde una perspectiva territorial e interinstitucional, priorizando a estudiantes en riesgo educativo y fomentando el trabajo interciclo, aunque enfrentando desafíos logísticos, normativos y de integración entre subsistemas que requieren flexibilidad y adaptaciones continuas.

Si bien en términos generales existe acuerdo sobre los criterios de asignación, se observan diferentes niveles de consenso, e incluso disensos, en torno a algunos de ellos, los que serán destacados cuando corresponda.

Los principales criterios mencionados para la distribución de campamentos en el territorio fueron los siguientes:

- **En clave ANEP**

Se busca que cada campamento integre los tres subsistemas (primaria, secundaria y educación técnica) para promover un trabajo interinstitucional y fortalecer el vínculo pedagógico en el territorio. En este sentido, se conforman «grupos motores» integrados por representantes de la UCDIE y de cada subsistema. Sin embargo, en algunos casos se señala que la ausencia de una figura formal que represente a alguno de los subsistemas dificulta significativamente el trabajo en red. En este sentido, se enfatiza la importancia de contar con una representación efectiva de cada subsistema.

- **Riesgo educativo y vulnerabilidad socioeconómica—Protección de trayectorias**

Se priorizó asignar campamentos a centros donde existiera mayor población en riesgo educativo y en situaciones de mayor vulnerabilidad socioeconómica, de manera que la experiencia funcione como medida de protección y fortalecimiento de trayectorias.

Lo que se ve del campamento es una estrategia de fortalecimiento del sistema de protección de trayectorias. Es un agregado más, con la capacidad de propulsar acciones que permitan trabajar con los equipos de referentes de trayectoria en media, pensando en cómo estamos sosteniendo las trayectorias (Coordinador UCDIE).

(...) el acuerdo que tenemos con la comisión descentralizada es priorizar los centros por quintil o por accesibilidad, que sean centros que no tienen acceso a actividades de campamento. Llamale ruralidad dispersa, centros educativos que tienen mayor vulnerabilidad socioeducativa (DICER).

- **Trabajo interciclo**

En línea con las disposiciones centrales del DCE para el quinquenio, se dispone aprovechar el campamento como una herramienta para trabajar y facilitar la transición entre ciclos educativos.

(...) seguir fortaleciendo ese vínculo a través del campamento y como parte también de la transición educativa, porque la mayoría de los estudiantes de esta escuela de 6.º pasan al liceo con el que compartieron la actividad (DCEF).

- **Fortalecimiento de la territorialidad**

Se priorizaron contextos educativos con potencial o particular necesidad de conformación de una Unidad Educativa Territorial (UET), o para fortalecer procesos incipientes de articulación entre subsistemas.

Después, a nivel de centros, pensamos la propuesta de campamento como un apoyo y refuerzo de lo que son las unidades educativas territoriales (UET). Siempre vamos en clave de fortalecer el territorio a través de los campamentos. (...) tienen asumido que parte de la articulación de un territorio son los campamentos interciclo (DICER).

- **Participación de escuelas especiales**

Otro criterio clave en la asignación de los campa-

mentos es la promoción de inclusión de escuelas especiales. Generalmente, se adopta una perspectiva integradora que rechaza la idea de realizar campamentos exclusivos para estos centros:

Entendíamos que todos se tienen que mezclar con todos porque los chiquilines de escuelas especiales también son potenciales ingresantes a la educación media. Entonces, nos parecía importante que pudieran participar en esta clave de apoyar el interciclo (coordinador UCDIE).

Esta decisión se alinea con un enfoque de educación inclusiva que busca contrarrestar la segregación estructural que tradicionalmente ha afectado a esta población, muchas veces debido a prejuicios culturales y a las limitaciones en la oferta educativa de la propia educación media. Desde la comisión descentralizada se plantea el desafío de fortalecer las capacidades de los centros educativos para recibir a cualquier estudiante y, en esta línea, los campamentos resultan dispositivos que permiten trabajar en esa clave desafiando el formato escolar clásico y promoviendo la educación inclusiva:

De alguna manera, el campamento lo pensamos como un dispositivo que altera el formato escolar clásico, eso es lo que apela la educación inclusiva. ¿Cómo hacemos para que nuestros centros sean cada vez más disponibles para todos, más allá de las características que tengamos? (PAZ).

No sé por qué siempre las actividades son escuela especial con escuela especial, está bueno que se genere todo esto. Para estos chiquilines generalmente su transición está truncada. O van a una escuela de adultos mayores, que hay algunas, pero pocos ven en el horizonte, o entrar

al liceo como una forma de inclusión. Lo ven muy lejano, y capaz que en estas instancias se aprovecha a ver de otra manera. (...) quizá quede la semilla, el vínculo (DCEF).

• Oportunidades y desafíos en la asignación de campamentos en el territorio

Más allá de los criterios de prioridad a nivel territorial mencionados, la asignación de campamentos educativos se puede ver condicionada, según actores de la comisión descentralizada y otros referentes territoriales, por algunos factores institucionales y organizativos; entre ellos, la centralización en la decisión final respecto a los centros participantes, la oportunidad temporal de la ejecución y la disponibilidad docente.

• Momento de ejecución del campamento

El momento del año en que se desarrolla el campamento también es un factor que incide en su efectividad. Si se programa demasiado temprano en el año lectivo, algunos centros pueden no contar con las condiciones necesarias. En particular, se señala que los equipos educativos necesitan tiempo para trabajar previamente con los estudiantes sobre aspectos clave de la convivencia, la organización de la documentación y el sentido pedagógico del campamento:

Lo que a veces se dificulta en la zona es que, si se tienen muchos problemas... Si el campamento se da a principio de año no les da el tiempo para organizarse, implementarlo bien y salir adelante (DICER).

- **Disponibilidad docente para acompañar la instancia**

Otro aspecto clave es la disponibilidad del equipo docente para acompañar el campamento. Dado que su participación no es obligatoria ni suele ser compensada, algunos centros encuentran dificultades para garantizar la presencia de docentes y referentes adultos durante la actividad. Esta limitación puede ser un factor decisivo en la aceptación o rechazo de la propuesta por parte de la institución:

Creo que los liceos fueron elegidos también considerando la disponibilidad de los docentes, y después de valorar si están en una circunstancia que amerita que puedan tener esa instancia rica de campamento (DICER).

- **Selección de docentes y referentes acompañantes**

La selección de docentes y otros referentes acompañantes representa un desafío clave en la organización de los campamentos educativos, especialmente en los subsistemas de la educación media. Si bien existen criterios orientadores para su definición las decisiones finales varían según la interpretación y las posibilidades de cada centro educativo, lo que genera enfoques diversos y, en algunos casos, contradicciones con los principios del dispositivo. Esto queda claro al analizar las perspectivas de los diferentes actores de la comisión descentralizada.

En primer lugar, es importante destacar que en todas las entrevistas se mencionan una serie de resolucio-

nes y acuerdos¹² que rigen la selección de los referentes acompañantes: entre ellas, la proporción mínima de adultos por niño, la presencia obligatoria de profesores de educación física en sedes con acceso al mar y el acuerdo que establece que en las cabañas de mujeres no pernocten referentes varones. Sin embargo, y más allá de estas disposiciones generales, existe un margen considerable de flexibilidad en la elección de los acompañantes, lo que varía según el subsistema educativo y/o las particularidades de cada centro.

Un aspecto recurrente en la discusión sobre la selección de referentes es la importancia de que sean los propios docentes de aula o educadores del centro quienes acompañen a los estudiantes, ya que permite una mejor capitalización de la experiencia y favorece el seguimiento de la continuidad educativa. Sin embargo, la implementación de este criterio enfrenta dificultades estructurales dentro del sistema educativo.

Las restricciones horarias, la carga laboral en diferentes subsistemas y la falta de incentivos específicos dificultan la disponibilidad de los docentes de aula, lo que obliga a buscar otros referentes adultos para cumplir este rol, como auxiliares del centro u otros docentes

12 Algunas de estas disposiciones cuentan con respaldo normativo a través de circulares, mientras que otras se sostienen en acuerdos interinstitucionales de carácter informal, sin resolución formal que las respalde. Entre las primeras, se destacan la Resolución sobre suministro de medicamentos (Circular 25—023), disponible en: <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/secretaria-administrativa/circulares/2023B/Circular%2025-023.pdf>, y la normativa referida a la cantidad de docentes en función de la cantidad de estudiantes (Circular 55—021): https://www.dgeip.edu.uy/documentos/normativa/ceip/2021/Circular55_21.pdf

que no corresponden a los grados de los estudiantes que asisten.

A pesar de la valiosa contribución de estos acompañantes se reconoce que la participación de los docentes de aula directa fortalecería más el impacto educativo del campamento:

Sería mucho más rico si fueran los profesores de aula quienes acompañaran. No es que desmerezca el trabajo de los equipos de apoyo, sin dudas se puede articular, pero para el trabajo posterior en el aula sería mucho mejor (DICER).

El impacto es muy dispar dependiendo de quién acompaña (PAZ).

Por otro lado, los integrantes de la comisión descentralizada identifican ciertos sesgos en los perfiles docentes que acompañan estas instancias. Uno de los más notorios es el desbalance de género, dado que la mayoría de los acompañantes son mujeres y resulta difícil la participación de docentes varones en estas actividades:

Nosotros incidimos poco y nada, lo que vemos es que la mayoría de los acompañantes son mujeres. Cuesta mucho que los varones se sumen a la propuesta de campamentos (coordinación UCDIE).

Otro aspecto que subrayan es que determinadas asignaturas están subrepresentadas en la participación docente. Resulta muy difícil que acompañen docentes de determinadas disciplinas, lo que limita la diversidad de enfoques pedagógicos que podrían integrarse a la experiencia del campamento: Es muy difícil que vayan

los docentes de aula de algunas asignaturas. No tenés docentes de Física o Química, no corre eso (coordinación UCDIE).

Los docentes de educación física resultan actores obligatorios en caso de que haya piscina o acceso al mar en el espacio de acampada, y también facilitan mucho la integración antes y durante la experiencia; sin embargo, su impacto en la continuidad educativa depende del grado de coordinación con el resto del cuerpo docente:

Van muchos profesores de educación física y, en ese sentido, también es un espacio en el que sí impacta, pero educación física no «derrama» mucho, excepto en las coordinaciones (PAZ).

En la educación técnico profesional, por otro lado, son los educadores quienes generalmente acompañan a los estudiantes, lo cual, si bien no impacta directamente en el aula, tiene un efecto positivo en el seguimiento cotidiano de la asistencia y la continuidad educativa:

Por UTU van los educadores, entonces tal vez no impacta tanto en el aula, pero sí en el seguimiento de lo cotidiano, en ver si los gurises están asistiendo (coordinación UCDIE).

Finalmente, y a pesar de las limitaciones para el acompañamiento docente anteriormente mencionadas, los centros evitan seleccionar referentes de manera aleatoria o en función de la cantidad de horas a compensar. La elección responde, en general, a criterios de identificación con el centro educativo, afinidad y cercanía con los estudiantes, valorando la capacidad de empatía y

contención emocional por encima de su rol pedagógico en la institución.

No eligen un docente que recién este año cayó en el centro. Eligen docentes que ya están muy identificados con el centro y que tienen un proceso acumulado (PAZ).

Como el campamento ya tiene sus actividades pautadas y nosotros no teníamos que hacer la animación, queríamos llevar a personas que conocieran mejor a los gurises, que pudieran estar atentos a ellos y acompañar las situaciones que pudieran surgir (referente DGETP).

Cabe mencionar que en primaria estos desafíos se presentan en menor medida. Tanto en el caso de escuelas rurales como urbanas, el acompañamiento del docente de aula es una práctica habitual:

En el caso de las escuelas rurales, acompaña el docente de 6.º. En el caso de las escuelas urbanas, el docente de 6.º y el director también. (...) Pero siempre el docente de aula acompaña porque es quien va desarrollando el precampamento y quien luego va a recabar insumos para continuar trabajando a nivel áulico (DICER).

Selección de estudiantes

La selección de estudiantes refleja enfoques diversos e incluso contradictorios dentro de los equipos educativos. Estas diferencias se evidencian en el discurso de los integrantes de la comisión descentralizada y de otras referencias institucionales en el territorio.

Por un lado, algunos actores sostienen que la prioridad debe estar en estudiantes en mayor situación de

vulnerabilidad socioeconómica, con trayectorias educativas intermitentes o en riesgo de desvinculación, así como en estudiantes de escuelas especiales con el objetivo de fortalecer su autonomía dentro de un marco de educación inclusiva. Bajo este criterio, el campamento se concibe como una oportunidad para aquellos que requieren mayor acompañamiento para sostener su permanencia en el sistema educativo:

Se trató de ver quiénes realmente podían ir, pero, además, priorizar a los que tienen mayor riesgo de deserción dándoles la chance de participar para acompañarlos en su proceso (DICER).

También vemos las situaciones socioeconómicas de los estudiantes, o aquellos para los que sería su única oportunidad de salir del departamento, de conocer otros lugares u otras personas (referente DGETP).

Sin embargo, en otros casos se establecieron criterios diferenciales, priorizando estudiantes en función de su comportamiento (a modo de premiación) o menos «demandantes» a nivel de situaciones de salud.

(...) elegimos a los más chicos, los de mejor comportamiento, los que no tenían medicación para tomar, para no meternos en eso, que iba a ser un problema. Bueno, y ahí fuimos evaluando... (referente DGETP).

Lo que tratamos es que ellos tengan buen comportamiento, buena conducta, digamos, para valorizarlos y también para premiarlos, ¿no? (referente DGETP).

Estas diferencias en los criterios de selección reflejan una falta de consenso en un aspecto central del dispositivo y pueden generar exclusiones que van en

contra del propósito de fortalecimiento de trayectorias y educación inclusiva del campamento.

Más allá de estos enfoques, se mencionan una multiplicidad de factores que influyen en la selección de estudiantes, particularmente en educación media. Se consideran aspectos como la posibilidad de potenciar la integración social de estudiantes tímidos, brindar oportunidades de salida a quienes no han tenido experiencias previas fuera del barrio/departamento y la conformación de grupos heterogéneos que permitan una convivencia equilibrada.

Se toman en cuenta un montón de factores, porque hay algunos para los que puede ser una oportunidad única de conocer otro lugar. Si vemos un poquito tímido a alguno pensamos que quizá saliendo puede tratar de vincularse más; después, tenemos aquellos que son súper extrovertidos, que se relacionan con todos, entonces está bueno que salgan a potenciar eso, que compartan, porque tratamos de que el grupo sea bastante heterogéneo para que no queden solo los más tímidos o solo los más extrovertidos. También, ver estudiantes que después puedan replicar las actividades que hagan. Eso es importante ya que no pueden ir todos, entonces los que van esperamos que tengan esa capacidad de poder replicar la experiencia que tuvieron (DCEF).

Otro desafío central en la selección de los estudiantes de centros urbanos asistentes al campamento está vinculado con las propias limitaciones institucionales y de coordinación intersubsistema, particularmente en lo que refiere a la asignación de cupos. En algunos casos, la falta de claridad sobre la cantidad de cupos disponibles

para cada subsistema generó dificultades y, en ciertos contextos, resultó contraproducente para los objetivos del dispositivo.

Tenemos 85, 90 estudiantes, la verdad es que resulta complejo elegir 20. Es algo muy esperado y entonces es complicado decir: ustedes van, ustedes no van (referente DGETP).

De hecho, con el tema de los cupos también nos pasó. Bueno, ¿cuántos cupos tenemos? A nosotros nos habían dicho, de palabra, 25... una vez me llamaron a una reunión en la escuela y me dice la directora, ¿ustedes no pueden bajar? porque yo tengo 60 gurises. Yo, bien, pero me dijiste que yo tenía 25. Esto fue hace dos semanas. Les dije, ¿cómo hago ahora para ir hacia atrás? Te entiendo, y entendeme a mí, ya le dije a los gurises. Creo que todo eso fue lleva y trae por no tener a alguien con quien... con quien hablar (...) Entonces, si hay alguien que de arriba te dice: es esto, ya está, no tengo que ponerme a discutir con la directora de la escuela a ver si mis gurises se lo merecen o no se lo merecen. Pero yo creo que después está todo bien (referente DGETP).

La ausencia de un canal de comunicación unificado generó descoordinación y ajustes de último momento, lo que impactó en la planificación de los centros y en la experiencia de los estudiantes originalmente seleccionados.

Ahora bien, este desafío no se presenta en el caso de las escuelas rurales donde el menor número de estudiantes permite que asistan todos los alumnos de 6.º año, evitando la necesidad de realizar selecciones que puedan generar exclusiones:

Esa realidad se da más bien en escuelas urbanas con varios grupos de 6.º que a veces tienen que determinar qué grupo viaja este año y qué grupo viajará en otro momento. Por suerte, las escuelas rurales no están expuestas a eso (DICER).

Además, la gestión en escuelas rurales deja aprendizajes que podrían ser aplicados en contextos urbanos para mejorar la planificación y la gestión de cupos. Un aspecto clave es el uso de herramientas de gestión de información que facilitan una planificación más ordenada:

Son aproximadamente 5 todos los años y se van rotando los centros seleccionados y los estudiantes. Se va dejando un histórico para no volver a repetir y dar la oportunidad a todas las escuelas. El propio sistema, al tener almacenada toda la información en Gurí, nos permite acceder a ella desde la primera reunión de organización y conocer el número de alumnos de 6.º por centro. Esto facilita mucho la planificación (DICER).

Desde esta perspectiva, una mayor integración de herramientas de gestión de información permitiría ordenar la asignación de cupos, prever necesidades y asegurar que la distribución de centros y estudiantes sea más equitativa y transparente en futuras ediciones del dispositivo.

Finalmente, se destaca que algunos centros educativos han logrado convertir la dificultad en la selección de estudiantes en una oportunidad pedagógica. En estos casos, los estudiantes que asisten al campamento son «encomendados» con la responsabilidad de com-

partir sus aprendizajes con aquellos que no pudieron participar, generando un efecto multiplicador dentro del grupo. Esta práctica no solo democratiza el acceso a los aprendizajes del campamento, sino que también fortalece el sentido de responsabilidad y liderazgo en los estudiantes que asisten, incentivando su rol como agentes en la comunidad educativa.

Se trata de que los chiquilines compartan esas experiencias con los otros integrantes del grupo porque en 7.º tenemos 90 y van solo 20 y, entonces, nos encantaría que el número de estudiantes que pueda participar sea mayor. Si bien capaz que no en el mismo periodo, en intervalos diferentes, pero darle la oportunidad a todos para que puedan porque es difícil seleccionar a 20 y no a 21. Hay estudiantes que saben: ‘mi hermano fue, yo también quiero ir’. Tratamos de que se replique. En el campamento hacen distintas actividades que acá no hacemos, por lo que tratamos de replicar. Hay un trabajo previo que se hace con los docentes y los estudiantes que van a participar antes de ir al campamento para encomendarles que registren y traigan algunas de esas nuevas experiencias para compartir (referente DGETP).

Efectos del dispositivo en dimensiones clave

Dimensión pedagógica

Continuidad educativa e intercambio

Desde la perspectiva de la comisión descentralizada se destaca que la experiencia del campamento favorece el reconocimiento entre estudiantes de distintos ciclos

y centros educativos, lo que contribuye a fortalecer la continuidad en sus trayectorias:

Para nosotros la propuesta de campamentos, sobre todo para los estudiantes, tiene impacto, y los gurises realmente acumulan conocimiento. Al otro año se reconocen en el centro, así como en las actividades interciclo... ellos lo ven como algo muy positivo y nosotros también, desde el lugar de los docentes y los centros educativos está muy buena la visión (coordinador UC DIE).

Sí, que sea otra oportunidad para que los niños de 6.º año puedan integrarse a quienes serán sus compañeros el futuro año (DCEF).

Este efecto es especialmente potente en los centros de zonas rurales donde los estudiantes de sexto año suelen enfrentar desafíos adicionales en su transición a la educación media. En muchos casos deben trasladarse a localidades más grandes, entrar en contacto con un número mayor de estudiantes y, en ocasiones, tomar distancia de la única maestra que los acompañó durante varios años. En este sentido, el campamento facilita la generación de vínculos tempranos con compañeros y docentes de la nueva institución reduciendo la incertidumbre y fortaleciendo su sentido de pertenencia:

(...) Quisiéramos que en vez de cinco campamentos fueran diez y que pudieran acceder otras escuelas rurales porque en algunos casos esos niños muchas veces están solos. Con esta experiencia ya se sienten parte de esa institución educativa a la que accederán próximamente antes de ingresar desde lo administrativo y esto es fundamental para después asegurar la protección de las trayectorias y la continuidad. Cuando llega ya conoce la

institución, los alumnos, ya tiene compañeros y referentes adultos a quienes conoció. Genera otra apertura también con los docentes. Otra calidez que, pensando en el niño rural, es muy importante, es fundamental (DICER).

Para ellos, trasladarse implicaba viajar dos horas sin conocer a nadie y ahí ya se establecían vínculos con adultos que iban a ser mojones importantes en esa futura relación; aún más para los niños de 6.º que tienen simplemente la referencia de la maestra, que en algunos casos fue la misma maestra que los acompañó seis años (DICER).

Distribución equitativa de la demanda

Se identifica un impacto significativo en la elección de centros educativos, especialmente en aquellas localidades donde ciertos centros de referencia ('de aluvión') tienden a saturarse con las preinscripciones generando una sobrecarga en algunos establecimientos y una baja demanda en otros. La participación en los campamentos permite a los estudiantes conocer nuevas instituciones, interactuar con compañeros de otras comunidades y reconsiderar su elección de centro para la continuidad educativa, lo que contribuye a una distribución más equitativa de la matrícula:

Para nosotros, sobre todo estuvo bueno este año hacerlo un poco antes porque incide también en la decisión que van a tomar en la elección del centro educativo donde quieren preinscribirse. (...) Eso es bien importante para que visualicen y saquen un poco la cabeza de los centros habituales de inscripción, nos descomprime la inscripción temprana (coordinación UC DIE).

Lo que nos pasa en Rivera es que cuando se hace la inscripción temprana hay dos o tres centros que se saturan y no todos pueden ir, y esos centros nunca van a campamentos. Entonces, en campamentos lo que pasa es que muchos gurises cambian de decisión, en vez de elegir esos centros cambian porque conocieron a los gurises del centro que quedaba en el barrio, compartieron cosas, se dieron cuenta de que eran vecinos y no lo sabían y la pasaron bien en el campamento. Eso incide en pensar qué centro se elige después (integrante comisión descentralizada).

Sin dudas, no olvidemos que en muchos casos es previo al periodo de preinscripciones a educación media y entonces ya se establece ese vínculo con la institución a la que concurrirán el próximo año. Es un vínculo de cercanía que está planteado, también desde una salida didáctica, desde lo lúdico, desde el conocimiento de los profesores o de adscriptos que acompañan esos grupos, entonces es fundamental sí... en este aspecto de la continuidad, del acceso y desde la continuidad de conocer a la futura institución educativa. Puede ser un factor determinante a la hora de decidirse por uno u otro centro, por un liceo o por una escuela agraria (DICER).

Desde este enfoque, los campamentos no solo fortalecen la socialización y la integración interciclo, sino que también pueden ser una herramienta estratégica para la planificación y gestión de la oferta educativa asegurando una mejor distribución de los estudiantes en función del territorio:

Para nosotros, ese campamento interciclo tiene que ver con prever oferta de interciclo. Tiene que ver con elegir hacia dónde van los chiquilines y evitar la mayor

cantidad posible de gurises que no puedan inscribirse en su centro de preferencia. (...) Es más, cuando se eligen los centros educativos, decimos: 'Bueno, hay que fortalecer la inscripción de tal centro. Este centro lo ponemos en campamento para que el año que viene, tal vez, los gurises que van a campamentos se inscriban allí y completen un grupo' (coordinación UCDIE).

Asistencia a clases

Desde la perspectiva de los integrantes de la comisión descentralizada uno de los impactos más relevantes de la experiencia del campamento es su contribución a la asistencia a clases de los estudiantes. Al tratarse de una actividad que se planifica con antelación y que generalmente involucra a los alumnos desde el inicio del año, se convierte en un incentivo para sostener la asistencia. La expectativa generada en torno al campamento fortalece la permanencia promoviendo una participación más activa de los estudiantes.

Estas instancias de campamentos motivan a los chiquilines porque se empieza a trabajar desde principios de año y los tenemos 'enganchados' con la actividad (PAZ).

Innovación pedagógica

Desde la perspectiva de los integrantes de la comisión descentralizada y otros referentes territoriales se reconoce que los campamentos no solo representan una instancia de recreación, sino que aportan metodologías innovadoras, nuevos contenidos educativos y una forma distinta de concebir los tiempos y los espacios de

aprendizaje. En este sentido, algunos actores destacan que el campamento permite trasladar a la cotidianeidad del centro estrategias de enseñanza más dinámicas, explorando otros espacios educativos más allá del aula tradicional.

El campamento también ayuda a pensar en ampliar las formas de trabajo que tenemos en lo cotidiano de nuestro centro. El aula puede tomar algunos elementos que se plantean en los campamentos: otras metodologías, otros contenidos, otros tiempos de trabajo, otros espacios que también se pueden transformar en educativos y no solamente el aula (DICER).

Optimizar los recursos para poder mejorar la calidad en el aprendizaje de los chiquilines y en el salir de la caja, un poco, ¿no? (DCEF).

Lo que nosotros queremos, también, es que no quede... que no termine en octubre y se olviden del campamento. No, no, ahora también, en esta etapa que viene traer aquellos aprendizajes: qué compartimos, cómo lo vivimos, seguir reforzando la convivencia, promover el diálogo (PAZ).

Dimensión personal

Documentación

Uno de los desafíos recurrentes identificados remite a la documentación de los estudiantes: la vigencia del carné de salud, la vacunación al día, la tenencia en condiciones del documento de identidad, entre otros. La experiencia del campamento se convierte en una motivación adicional para esta gestión.

También está el tema de alguna documentación que no está al día, como el carné del estudiante u otros requisitos que tenemos que tener. También son una limitante. Tratamos de gestionar documentos, ya sea con ASSE, con la mutualista que tengan, con salud pública, con las policlínicas de barrio para actualizar la información de vacunas y el carné de salud. Todas estas cosas nos ayudan a que tengan la documentación al día y tratamos de colaborar con ellos y con la familia para que no sea un impedimento y asistan (referente DGETP).

En un caso particular, a través de la coordinación entre subsistemas, se logró gestionar la instalación de una policlínica móvil facilitando el acceso a controles de salud para estudiantes que aún no habían tramitado el carné. Esta iniciativa no solo benefició a los centros educativos involucrados, sino que tuvo un impacto comunitario más amplio, permitiendo que vecinos y vecinas de la zona accedieran a distintos servicios de salud en un entorno cercano y accesible.

(...) en julio me junté con la directora de la escuela para ver cómo iba ella con los preparativos y me dice: mira, estoy pidiendo la policlínica móvil para que venga porque me faltan los carnés de salud de los gurises. Le digo: bueno, unamos fuerzas. La policlínica móvil terminó viniendo y se paró en la puerta de la UTU. Eso estuvo genial, pues yo tenía unos cuantos gurises que van al campamento y que no tenían la documentación al día. Vinieron, creo, en septiembre, y en realidad era para todo el barrio. Fue tremenda gestión (...) Así que llegamos con todo justito (referente DGETP).

La implementación de esta estrategia demuestra cómo el campamento puede activar y movilizar recursos comunitarios generando beneficios que trascienden la actividad en sí misma. Además, sugiere el potencial de sostener estas articulaciones más allá del marco del dispositivo. Acciones como la gestión de controles de salud o de documentación, necesarias para participar del campamento, podrían replicarse o institucionalizarse en otros momentos del año configurando una suerte de efecto derrame que capitaliza aprendizajes a partir del dispositivo.

Autonomía e independencia

Al mismo tiempo, el campamento contribuye al desarrollo de la autonomía y la independencia de los estudiantes. A través de la convivencia grupal se fortalecen rutinas como el cuidado personal, la organización de los tiempos de comida y la responsabilidad compartida dentro del grupo. Para algunos niños y adolescentes esta experiencia representa una primera oportunidad de gestionar su rutina diaria, reforzando hábitos básicos de higiene personal, vestimenta y alimentación.

...la higiene, la ducha, muchos chiquilines no saben lo que es un monocomando. Los hábitos como la ducha diaria... me levanto y me tengo que ir a cepillar los dientes, antes de acostarme. O sea, generás hábitos por donde lo mires. A la hora de almorzar estoy en un grupo y tengo que moverme como grupo. No soy yo individualmente, sino que tengo que esperar a que todos coman. Estar en grupo te da esas cosas que a veces damos por hechas, pero que en otros lados aún falta fortalecer (DCEF).

En el caso de las escuelas especiales, la posibilidad de participar en un campamento de varios días es vista como un logro significativo, tanto para los estudiantes como para sus familias.

Estas chances que nos brinda el campamento también son buenas: aprender a reconocer mi ropa, vestirme solo, higienizarme solo. Desprender ese vínculo que se genera, sobre todo en la escuela especial, con la familia (coordinación UCDIE).

En este sentido, los equipos educativos destacan la importancia de trabajar con las familias, ya que permitir que un estudiante asista a un campamento representa un paso importante en el proceso de independencia. En algunos casos, este proceso es especialmente desafiante para las familias de estudiantes en situación de discapacidad, donde la separación por unos días se percibe como un gran desafío.

Para una familia de una escuela especial, dejar que su hijo vaya dos noches al campamento es un logro enorme (DCEF).

Movilidad y circulación social

Para muchos estudiantes el campamento representa una de las pocas oportunidades de salir de su entorno local habitual, conocer otros contextos territoriales y otras realidades socioculturales, así como adquirir competencias para la movilidad intra e interdepartamental. Esto es especialmente relevante para quienes provienen de trayectorias con limitados circuitos de movilidad o escasas oportunidades de contacto con la naturaleza.

En algunos casos, los campamentos han sido la primera instancia que tienen ciertos niños y adolescentes de salir más allá de su barrio y de conocer espacios como la playa o el campo.

Uno a veces lo da por hecho, pero hay una cantidad de chiquilines que no salen más allá de su zona (...) muchas veces nos ha pasado que no, no conocen ni la playa. Entonces, son cosas revaloradas (coordinación UCDIE).

Para ellos, a veces es un sueño ir a Montevideo y si no tienen familiares no lo logran, porque llegan al liceo y, de repente, ya se van a trabajar a la campaña; otros se meten en la forestación, otros en la policía, en el cuartel y, entonces, la proyección es encerrarse en la demografía departamental y nunca tienen la oportunidad de salir de la ciudad (DICER).

Entonces, si no existieran los campamentos educativos estos gurises no saldrían de ese entorno porque aparte la mayoría de los que están en la escuela, el liceo y en esta UTU de Nuevo París no van ni al Paso Molino, están en espacios cerrados, como si fueran de otro mundo. Yo creo que es tremendo recurso y para nuestros gurises es fundamental. (...) No podrían hacer un campamento de otra manera. O sea, no hay forma (Integrante comisión descentralizada).

Para ellos es toda una novedad. La mayoría nunca salió de Rivera ni del barrio, como decimos, y se portan bien porque saben que van como representantes de la comunidad educativa, más que de la UTU. Como les decía a ellos, a mí me gustaría que fueran todos, sin duda, porque lo necesitan realmente y es una experiencia que de repente algunos no van a poder tener nunca (Integrante comisión descentralizada).

Dimensión social

Clima de convivencia

El campamento se consolida como un espacio privilegiado para fortalecer la convivencia y los vínculos tanto entre los estudiantes como con sus docentes.

Desde la etapa previa se observan cambios actitudinales en el aula, con mejoras en el comportamiento y en las relaciones entre compañeros. En algunos casos, los estudiantes se preparan actitudinalmente para la experiencia del campamento, mejorando su conducta para evitar quedar excluidos por problemas disciplinarios. Asimismo, quienes ya han participado en ediciones anteriores cumplen un rol clave en la transmisión de la experiencia, compartiendo sus vivencias y motivando a quienes aún no han asistido.

Entran en el centro y ya saben que hay un campamento educativo, y eso es algo que los hace mejorar su conducta porque lo ven también como un premio. Vemos que los estudiantes que ya han participado tratan de divulgar, como quien dice, replicar, en los otros y contarles cómo funciona, cómo es la experiencia para que no sientan el temor de ‘wow’, me voy a mover, es algo nuevo, algo que no conozco, no voy. Entonces tratan de animarlos a que vayan, de que la experiencia es buena, que se van a divertir y eso es importante en el vínculo entre ellos (referente DGETP).

Según los integrantes de la comisión descentralizada y otros referentes territoriales, las actividades de integración entre distintos grados y centros educativos pre-

vias al campamento juegan un rol clave en la preparación socioeducativa de los estudiantes. Estas instancias permiten fortalecer los vínculos entre las autoridades y docentes de los centros, así como entre los participantes antes de la experiencia, favoreciendo un ambiente de mayor confianza y cohesión grupal.

En algunos centros se implementaron estrategias específicas de integración, actividades recreativas y celebraciones conjuntas:

Generamos varias actividades de integración entre el liceo y la escuela. Por ejemplo, ayer festejamos Halloween y participaron los gurises de ambos centros que iban al campamento (referente DGETP).

Tratamos de organizar actividades entre las tres instituciones para que los gurises se conocieran antes de viajar (DCEF).

(...) hemos trabajado en la convivencia para coexistir con otros centros en las actividades que hemos generado. La verdad, desde la primera actividad que tuvimos en agosto a la que tuvimos ayer, se notó pila el cambio de que los gurises ya se conocen, se vinculan de otra manera (PAZ).

Un último aspecto valorado por los integrantes de la comisión descentralizada con relación a la planificación previa es la disponibilidad y el compromiso de las organizaciones encargadas de la gestión de los campamentos. Estas se hicieron presentes tanto de manera virtual como presencial en los territorios; su cercanía generó confianza en los actores educativos locales permitiendo un mayor conocimiento de la propuesta y facilitando su adaptación a las necesidades específicas de la comunidad.

La posibilidad de ajustar ciertos aspectos del campamento a las particularidades territoriales y a los procesos educativos en curso fue valorada positivamente. Los actores locales aprovecharon este espacio para integrar algunos de sus propios proyectos y líneas de trabajo, logrando que la experiencia del campamento se articulara con iniciativas ya existentes en cada centro. Este enfoque favoreció la apropiación de la propuesta.

Esa disponibilidad de las OSC también al territorio da confianza, conocer previamente quiénes van a llevar adelante la propuesta y no solamente conocer la propuesta educativa, sino la posibilidad de incidir en ella (coordinación UCDIE).

Más allá de la oportunidad que las actividades previas representan, también se destaca el desafío que suponen —en algunos casos— por dejar afuera a los estudiantes no seleccionados para la participación en el campamento:

Los que no iban al campamento estaban ahí como ‘pa, organizaron toda esta actividad y nosotros no, no jugamos’, sintieron que no eran parte, pero la idea era que los que iban empezaran a verse las caras, a vincularse (coordinación UCDIE).

Asimismo, se destaca el desafío de avanzar hacia una ejecución más coordinada entre subsistemas, reforzando el papel de las UCDIES en la primera etapa de articulación sin comprometer la autonomía de los centros educativos en la gestión de sus propuestas.

Con relación a la propia instancia del campamento, y desde la perspectiva de la comisión descentralizada, la convivencia en un entorno compartido, lejos de lo conocido, desafía a los estudiantes a aprender a convivir con otros grupos y realidades, enfrentar opiniones diferentes reconociendo la diversidad como una oportunidad de aprendizaje. Esta interacción facilita el desarrollo de habilidades sociales y emocionales y el trabajo en torno a valores fundamentales como la cooperación y la tolerancia.

El hecho de compartir con otras instituciones es fundamental ya del vamos de estas actividades previas, después también vas en el ómnibus junto con otros y, bueno, creo que es un aprendizaje más que significativo (DCEF).

Desde los valores, como yo te decía, a respetar al otro, a ser tolerante, a cooperar. Y también a respetar la opinión distinta, que eso a veces es lo que más cuesta. Pero se construye con la opinión distinta (PAZ).

Por otro lado, la experiencia del campamento fortalece la colaboración entre los equipos directivos y docentes generando un ambiente de apoyo mutuo donde los educadores intercambian estrategias y buscan soluciones conjuntas para mejorar la experiencia.

Vinculación con familias

El proceso de preparación de los estudiantes para el campamento comienza con una reunión informativa organizada por la dirección del centro y el equipo docente, donde se comunica la participación en el campamento, las fechas y los requisitos necesarios.

En esta instancia, se entregan las fichas de autorización para que las familias las firmen y se solicita la documentación requerida. En los casos en que los estudiantes no cuentan con los documentos necesarios se inicia un proceso de seguimiento de la tramitación, considerando que es un requisito excluyente para la asistencia.

Las directoras de los centros educativos tienen la responsabilidad de elevar toda la documentación a la inspección correspondiente. En este sentido, se destaca el requerimiento de una autorización adicional para la administración de medicación a los estudiantes que lo necesiten, lo que implica una gestión específica dentro del proceso.

Estas reuniones iniciales desempeñan un papel fundamental, especialmente para aquellas familias que sienten temor o reticencia a enviar a sus hijos al campamento. En estos encuentros se busca proporcionar toda la información necesaria para brindar tranquilidad, permitir que las familias conozcan mejor a los referentes que acompañarán a los estudiantes y resolver cualquier inquietud que pudieran tener:

Las limitantes que tenemos son que algunos padres no quieren que su hijo viaje por temor, por protección. Cuando sucede eso, se trata de charlar especialmente con las familias en la reunión, orientarlas y explicarles en qué consiste, darles un poco de tranquilidad. Con algunos padres logramos que cambien de opinión (referente DGETP).

(...) y después también tratar de convencer a la familia de que 'mirá, tu hijo fue seleccionado'. El chico queda súper emocionado, empezamos a trabajar en el proceso y

nos ha pasado que la familia dice que no. También está este proceso de trabajar con la familia, con los padres o con los tutores que tenga el estudiante de que le va a hacer bien, de que va a estar resguardado, protegido, de que va a ser una buena experiencia. En algunos casos sí se ha logrado cambiar la opinión de los padres y en otros no, y vemos que los chiquilines quedan muy tristes (PAZ).

Fortalecimiento sociocomunitario

Para los integrantes de la comisión descentralizada, si bien el aspecto pedagógico—didáctico es el núcleo del dispositivo, el componente comunitario juega un rol fundamental. En este sentido, el tejido de relaciones comunitarias y la consolidación de lazos entre instituciones fortalece el sentido de pertenencia en los territorios y puede favorecer la continuidad educativa.

Cuando realizan una etapa previa al campamento, donde ya se van comunicando con esos niños que luego encontrarán en forma presencial, van haciendo diferentes actividades lúdicas, de integración, y en muchos casos se involucra a la familia, se involucra toda la zona donde está inmersa la escuela, es muy positivo (coordinación UCDIE).

Lo sociocomunitario, esos lazos vinculares que se establecen entre las dos instituciones que superan lo meramente administrativo... Para el estudiante es fundamental, puede sentirse parte del centro al que concurrirá el próximo año (DICER).

Los campamentos educativos también propician el encuentro entre estudiantes de diferentes contextos socioterritoriales, permitiéndoles conocer nuevas realida-

des, costumbres y formas de vida. Desde el momento en que se define la fecha del campamento, los integrantes de las organizaciones que lideran los campamentos y los referentes de las UCDIES establecen puentes de comunicación entre las distintas instituciones de diversos territorios, facilitando el intercambio cultural:

Apenas se tiene la fecha definida, el director del campamento se comunica con cada una de las escuelas rurales, con las escuelas urbanas, con los centros de educación media y se van estableciendo esas relaciones, se va propiciando que cada zona pueda ir presentándose, que esos niños puedan conocer un poquito más acerca de las costumbres, la ubicación de la zona de los compañeros a los que verá presencialmente en el campamento (DICER).

Dimensión institucional

Coordinación entre subsistemas educativos

La implementación del DCE ha representado una oportunidad de fortalecimiento de articulación interinstitucional al tiempo que un desafío en términos de coordinación entre los diferentes subsistemas. En algunas jurisdicciones, la diversidad territorial y la gran cantidad de centros educativos implica desafíos logísticos y estratégicos para la asignación de los campamentos de manera equitativa.

Si bien los criterios de asignación estaban establecidos previamente, con un porcentaje de participación por subsistema, en la práctica se optó generalmente por una

flexibilización que permitiera atender las especificidades territoriales. En Montevideo Oeste, donde coexisten aproximadamente 128 escuelas, 29 centros de educación técnico profesional y 27 centros de educación secundaria, esta adaptación resultó fundamental para garantizar una distribución más pertinente. Además, en algunos casos se priorizó el mantenimiento de grupos completos en primaria, lo que requirió negociaciones intersubstema en pos de una mirada integral, pero con múltiples desafíos.

Pero lo que se pidió—por parte de primaria—fue no romper las grupalidades. (...) Entonces, primaria lo que decía es, no podemos desarmar grupos. Si un 6.º o si una escuela que definimos tiene 51 estudiantes, tienen que ir los 51 estudiantes. Perfecto, entonces en función de eso, cuando lo valoramos dijimos, bueno, la capilaridad de primaria no se compara con la de secundaria y UTU (integrante comisión descentralizada).

El proceso de coordinación interinstitucional se estructuró a partir de reuniones con los actores clave de cada subsistema en el territorio, permitiendo definir acciones previas:

Cuando tuvimos los agrupamientos definidos, el primer paso fue juntarnos con esos agrupamientos. Participaban los coordinadores de educación física, la PAZ, alguna referencia que identificábamos en UTU, los directores y algún referente que acompañara directamente el campamento (una maestra, un maestro o un profe). Hacíamos esa primera instancia entre adultos y, a partir de ahí, se proyectaban acciones en el territorio con los chiquilines (coordinación UCDIE).

En el caso de las UC DIEs del interior se suman, además, otras figuras a estos procesos, aunque el trabajo en la definición de los centros también es en red:

(...) la UC DIE nos envía la posibilidad de cierta cantidad de campamentos. Y bueno, nosotros nos reunimos... En el caso de secundaria, el PAZ, en el caso de UTU, el coordinador... Por primaria trabaja la inspectora y también la DICER, la directora coordinadora de ruralidad (PAZ).

Fortalecimiento de UETs

Según los integrantes de la comisión descentralizada y otras referencias territoriales, uno de los efectos más relevantes del DCE ha sido su impacto en el fortalecimiento de las Unidades Educativas Territoriales (UETs), especialmente en algunos territorios. A través de la experiencia de los campamentos se consolidaron espacios de trabajo colaborativo con una perspectiva pedagógica integral:

En la zona, por ejemplo, de Nuevo París, Paso de la Arena, los campamentos nos dieron pie para poder pensar en un trabajo de fortalecimiento de las unidades educativas territoriales. Ahí, con determinados referentes, estamos sosteniendo una unidad como una forma de coordinar instancias territoriales bien locales (integrante comisión descentralizada).

También puedo decirte que este territorio nosotros lo trabajamos como UET, ¿viste? Por eso también se asigna a este tipo de escuela (...) tratamos de trabajar en esa UET para fortalecerla (coordinación UC DIE).

En sintonía con lo anterior, el carácter dinamizador de los campamentos impulsa encuentros y acciones más allá de lo planificado inicialmente. Un ejemplo de ello es la articulación cotidiana entre referentes educativos de diferentes subsistemas (apoyándose en la gestión de la documentación, transporte, recursos); otro ejemplo es el desarrollo de actividades de integración (previas y poscampamento) dentro y fuera del departamento, presenciales y virtuales, ampliando las oportunidades de aprendizaje y colaboración:

Sí, fortaleció, porque tuvimos que empezar a vincularnos por esta razón del campamento. Yo una vez por semana iba a hablar con la directora, iba a hablar con el director del liceo, de la escuela. Con la excusa del campamento nos empezamos a vincular y 'ta. La UTU, organizó el 24 de agosto una actividad de integración previa que fue a fines de agosto (referente DGETP).

Por ejemplo, hemos ido a un encuentro entre referentes educativos en Colonia. Ahora estamos planificando que de Colonia vengan a Montevideo y también actividades compartidas entre estudiantes de Colonia, Montevideo y una universidad en Buenos Aires (PAZ).

El año pasado con los alumnos de CBR de 9.º y un liceo rural se hizo una jornada de poscampamento presencial, con actividades recreativas, actividades adaptadas al medio, donde ellos pudieron realizar una recorrida por un centro que trabaja con todo lo que son tareas agronómicas, huertas e invernáculos y en otra parte de la jornada se priorizaron las actividades recreativas, donde se integraron todos esos alumnos en el poscampamento, con profesores de educación física y educación artística (PAZ).

Sin embargo, cabe destacar que hubo algunas dificultades vinculares que representaban desafíos para la planificación de estas actividades, experimentada sobre todo por parte de referentes de UTU:

Porque, además, lo que nos pasa, pero esto es como muy interno, la escuela tiene cierto recelo con los gurises de la UTU. Porque... porque son más grandes, porque son peleadores, porque son no sé qué y 'tá. (...) Hemos hablado un montón, sobre todo de cara a este estigma que tenemos de que los gurises de la UTU se portan mal y no sé qué.... Porque, además, en nuestro predio está la escuela, el liceo y la UTU como en la misma manzana, compartimos cancha y estamos todo el tiempo vinculándonos. Nos hicimos cabeza todo el año de que nos tenemos que vincular bien porque compartimos los espacios, porque además son gente del barrio, son compañeros... (referente DGETP).

Presupuesto para materiales

El acceso a recursos materiales es un aspecto clave en la planificación de los campamentos. En algunas experiencias previas la comisión descentralizada ha contado con fondos específicos que permitieron la compra de insumos básicos para los estudiantes como artículos de higiene y prendas de vestir (pasta de dientes, desodorante, toallas, cepillos de dientes, mallas, chancletas, etc.). Estos materiales fueron distribuidos en los campamentos, asegurando que ningún estudiante quedara excluido por falta de insumos básicos.

Sin embargo, no siempre se cuenta con este respaldo financiero. En ausencia de un presupuesto asignado para

ello, la provisión de materiales queda en manos de las direcciones de los centros y de los referentes educativos, quienes buscan soluciones alternativas para garantizar que todos los estudiantes puedan participar en igualdad de condiciones. En muchos casos, estas estrategias surgen de manera autogestionada y artesanal, dependiendo de la iniciativa de docentes, familias y comisiones de fomento.

Este año no tuvimos esa partida. Entonces no, no pensamos realmente cómo solventar. No lo pensamos desde la comisión descentralizada. Doy fe de que las direcciones de los centros, así como los referentes en educación física, piensan esto cotidianamente, y piensan, doy fe de que piensan cómo las condiciones materiales no se vuelvan un impedimento para que los estudiantes puedan llegar al campamento. Qué hacen para que eso suceda, no lo sé. Habría que preguntarles a ellos, yo creo que también deben ser acciones muy artesanales (coordinación UCDIE).

Como te comentaba, un impedimento es que los padres han manifestado que no tienen los materiales de la lista que tienen que llevar. Desde el centro se trata de trabajar para tratar de adquirir y para que pueda ir el estudiante, igual que brindarle la alimentación de la previa a la llegada al campamento, el regreso y todas esas cosas, pero en la situación de nuestra UTU esto es una limitante: el tener bajos recursos para poder adquirir los materiales (referente DGETP).

Transporte

A partir del discurso de algunos actores territoriales involucrados en la organización del campamento, la gestión del transporte representó desafíos organizativos

que estuvieron vinculados, en gran medida, a dificultades de comunicación.

Algunos equipos asumieron erróneamente que el transporte, al igual que otros aspectos logísticos del campamento (alojamiento, alimentación, actividades), estaría cubierto de forma centralizada o por las propias sedes. La falta de claridad sobre quién era responsable de su contratación generó confusión e incertidumbre y obligó a resolver la situación sobre la marcha:

Fue hace dos semanas que saltó la pelota de que no teníamos ómnibus, y fue: 'bueno, ¿y ahora?'. No sabíamos que teníamos que gestionarlo nosotros. (...) Nos faltaba un referente en la parte organizativa para saber con quién hablar o a quién preguntarle (referente DGETP).

Después, tuvimos con (educación) media este tema de los ómnibus, que '¿quién manda?' 'yo no los mando', por qué no los manda la UCDIE? (DCEF).

Se destaca la importancia de seguir mejorando los mecanismos de comunicación haciéndolos más claros y efectivos, con menos intermediarios y con un seguimiento más estructurado por parte de la UCDIE. Esto permitiría garantizar que todos los actores involucrados comprendan con suficiente antelación sus responsabilidades en la logística del campamento.

La siguiente cita ejemplifica un seguimiento sistematizado por parte de la UCDIE, lo que favorece una gestión anticipada y correcta del transporte:

Cerca de la fecha hacemos el seguimiento de la definición del transporte que es algo bien importante, so-

bre todo desde acá, que es bastante costoso conseguir. La parte del transporte se gestiona desde los centros. Diez días antes nosotros empezamos: ‘¿che, mandaron los tres presupuestos? ¿lo hicieron por la vía correcta?’ Medio que tensamos para que lo hagan los centros. Nuestro rol es seguir que se hayan cumplido esas etapas y responder dudas que puedan tener (coordinación UCDIE).

En suma

Los integrantes de las comisiones descentralizadas de la ANEP y otros referentes territoriales clave (como PAZ, DICER y DCEF) aportan una mirada estratégica sobre la implementación del Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) en los territorios. A través de sus testimonios se identifican consensos y desafíos vinculados a la planificación, asignación de campamentos y coordinación interinstitucional.

Las entrevistas revelan una asignación territorial de campamentos basada en criterios como el riesgo educativo, la vulnerabilidad socioeconómica, el trabajo interciclo y la promoción de la inclusión. Si bien existe acuerdo en estos lineamientos, se visibilizan obstáculos como la centralización en la toma de decisiones, la disponibilidad docente para acompañar las instancias y la coordinación efectiva entre subsistemas.

La selección de referentes adultos acompañantes —especialmente en educación media— muestra tensiones entre los ideales del dispositivo y las condiciones reales de funcionamiento institucional. Se destaca la importancia de que docentes de aula acompañen a los estudiantes, aunque limitaciones estructurales como

sobrecarga horaria y escasos incentivos dificultan esta posibilidad.

Respecto a la selección de estudiantes, coexisten enfoques centrados en criterios pedagógicos y de inclusión con otros de corte selectivo. Esto genera tensiones que pueden contradecir los principios del DCE como dispositivo de protección de trayectorias. Sin embargo, también emergen buenas prácticas, como el uso de herramientas de gestión de información para optimizar la planificación y estrategias pedagógicas que buscan democratizar el acceso a los aprendizajes del campamento.

Desde una mirada pedagógica, los campamentos son valorados como espacios que favorecen el tránsito interciclo, fortalecen la continuidad educativa y permiten visibilizar nuevos enfoques de enseñanza. También contribuyen a una distribución más equitativa de la demanda educativa y a la mejora de la asistencia a clases.

En el plano personal y social, el campamento impulsa el desarrollo de la autonomía, la gestión de hábitos y rutinas y la circulación territorial de estudiantes que en muchos casos no habían salido antes de sus barrios. Además, experiencias como la gestión de controles de salud a través de policlínicas móviles ilustran cómo el DCE puede activar recursos del entorno y generar un impacto más allá de la experiencia puntual, abriendo posibilidades para sostener articulaciones comunitarias e institucionales en otros momentos del año.

3.2.3 Docentes, maestras y otros referentes acompañantes

Capitalización de la experiencia...

Este análisis surge de las entrevistas con docentes, educadores, maestras y otros referentes acompañantes de los diferentes subsistemas educativos. Su perspectiva permite comprender tanto los desafíos como las fortalezas del trabajo con los estudiantes antes y después de los campamentos educativos. A través de su mirada, anclada en la práctica cotidiana y el trabajo directo con los alumnos, se profundiza en los efectos del campamento en sus dimensiones pedagógica, personal, social e institucional aportando contenidos sustanciales.

Cabe aclarar que, en este capítulo, las citas textuales que hacen referencia a ‘maestras’ incluyen tanto a docentes de aula como a maestras directoras de los centros.

Dimensión pedagógica

Efectos en aula

Del discurso docente se desprende que la experiencia del campamento educativo tiene efectos positivos en la dinámica del aula. En especial, en lo que tiene que ver con una mejor convivencia y conducta de los estudiantes cuando retornan al centro educativo. Estas mejoras se reflejan en comentarios como los siguientes:

(...) a nosotros nos pasa, porque por la edad en la que están, por el grado, que vuelta y media tenemos que estar solucionando temas de vínculos. Entonces (el campamento) nos dio el pique para comentar, bueno, vieron cómo pueden convivir, estar, inclusive dormir en la cabaña, grupos que no eran afines y se dieron cuenta que pueden estar conviviendo en una forma amena, súper tranquila y no pasa nada (maestra DGEIP).

(...) ellos iban a la clase y la mitad se quedaba sin recreo o cosas así, porque se portaban de una manera no correcta y ahora es como que han cambiado eso. Sé que si los dejo (solos) no va a pasar nada. No es que se van a estar peleando como al principio, que no, que con aquel no me junto, que aquel me miró. Como que ahora eso lo han cambiado, de a poco lo van cambiando y es un disfrute venir, ponerle, a la clase, poder trabajar bien con ellos así (docente DGEIP, mujer).

En la misma línea, algunos docentes de secundaria señalaron mejoras en la disposición de los estudiantes para trabajar en equipo, lo cual tuvo un impacto positivo en el aula.

Empezaron a entender un poquito más cómo se trabaja en equipo también, el trabajo en equipo. Eso me trajo el trabajar en subgrupos, en equipos, que en el primer semestre hubo mucha dificultad para empezar a hacer eso. Yo tengo tres 7.º años en el liceo y me costaba bastante y mejoró, mejoró, no solo por el campamento sino por el proceso de adaptación de la escuela al liceo que es lo que más les costó; el campamento los empujó un poquito más, los empujó un poquito más a trabajar eso.” (docente DGEIP, varón).

Por su parte, maestras de la escuela especial también apreciaron una mejor convivencia entre sus estudiantes, relacionándolo directamente a la experiencia del campamento.

(...) se notó el trabajo en la convivencia, en el sentido de que, en ese campamento, no hubo conflicto, no hubo conflictos a resolver, que antes, en un principio de año, tal vez eran diarios acá en el centro (maestra escuela especial).

Resuelven más dialogando. Ya no tanto a las trompadas, por decirlo de alguna forma, que era real. En eso han ido evolucionando mucho en el correr del año también (maestra escuela especial).

En el discurso docente es posible apreciar que los campamentos han generado cambios en el comportamiento de los estudiantes mejorando el relacionamiento entre compañeros y el clima de convivencia en las aulas. En este sentido, resulta interesante la reflexión de un docente de la DGES sobre el valor de los campamentos y otras experiencias similares:

Son motivadores positivos, evidentemente, este tipo de actividades los motiva a replantearse actitudes, comportamientos en clase. O sea, los campamentos y las salidas del liceo en general, o los paseos de fin de año son motivadores muy positivos para ellos y para ellas. Los motivan a cambiar el comportamiento, a repensar ciertas cosas y también a valorar. Ellos valoran mucho porque salen de sus contextos, o sea, salen de sus realidades por un momento y vivencian otras posibilidades de realidad (docente DGES, varón).

Asistencia a clase

Con relación a los efectos del campamento sobre la asistencia a clase, del discurso docente se desprende que esta experiencia actúa como un factor motivador positivo, especialmente para aquellos estudiantes con trayectorias irregulares de asistencia. Son varios los relatos que dan cuenta de cómo la expectativa y preparación para participar del campamento incentivaron la presencia en el aula.

Una docente de primaria, por ejemplo, relata cómo algunos estudiantes comenzaron a asistir con mayor regularidad al enterarse de la posibilidad de participar:

(...) a mí me pasó de que cuando arrancamos a hablar del campamento, comenzamos a charlar para que ellos estuvieran un poquito a tono de lo que se venía, de repente alguno que no venía, que faltaba, Jonathan, por ejemplo... él estaba re copado, venía, se entusiasmaba, lo conversábamos, lo hablábamos, lo motivaba, yo lo veía específicamente en él. Y después así con varios otros niños (maestra DGEIP).

Otra docente destaca que esta mejora no solo se evidenció en la etapa previa al campamento, también se sostuvo en el tiempo:

(...) bueno, en cuanto a asistencia, muchos de los chiquilines que fueron al campamento mejoraron mucho la asistencia antes de ir, justamente para eso, y ahora sí, continúan viniendo, o sea, no hay problema ahora (maestra DGEIP).

La cita anterior resulta especialmente significativa ya que muestra que el efecto positivo del campamento sobre la asistencia no se limitó al corto plazo, sino que logró mantenerse luego del regreso a la rutina escolar.

En secundaria y UTU también se apreciaron comportamientos similares:

(...) dejaron de faltar, si tenían alguna faltita que otra, ya venían toda la semana por el tema del campamento (docente DGES, mujer).

(...) un alumno, por ejemplo, que no estaba viniendo, estaba viniendo medio salteado, arrancó a venir más (docente DGETP, varón).

Si bien queda claro en el discurso docente que la posibilidad de participar en un campamento actúa como un incentivo para que los estudiantes asistan con mayor regularidad a clase, también surgen matices que complejizan esa observación. En algunos centros educativos se señala que la motivación por mejorar la asistencia está, en parte, vinculada a una condición establecida por los propios docentes debido a la existencia de cupos limitados, no todos los estudiantes pueden participar, por lo que se establece un criterio de selección que prioriza, entre otros aspectos, la asistencia.

(...) hicimos un filtro importante, pero los más problemáticos, los que tienen más faltas no concurren. O sea, los que fueron al campamento, si bien hay algún caso más complejo que otro, son los que asisten. Porque también dijimos eso, que para el sorteo íbamos a tener en cuenta el tema de la asistencia, como para motivarlos para que empezaran a concurrir. Entonces, o sea, asistir

sí, todos lo que fueron siguen asistiendo (docente DGES, mujer).

Este tipo de prácticas, si bien pueden generar un efecto positivo en algunos estudiantes, entran en tensión con uno de los principios fundamentales del DCE: su rol como estrategia inclusiva para acompañar y fortalecer las trayectorias educativas más frágiles. Tal como lo establece la *Propuesta de Campamentos Educativos en 2024*, estos espacios deben concebirse como «una estrategia educativa que aporta a las líneas de trabajo relacionadas al *Sistema de Protección de Trayectorias Educativas*. En este sentido, la exclusión de quienes presentan mayores dificultades de asistencia contradice el espíritu del dispositivo.

Continuidad educativa

En lo que refiere a la continuidad educativa, se aprecia en el discurso de las docentes de primaria que los campamentos han sido un estímulo para los estudiantes de 6.º año. El intercambio con adolescentes de secundaria y UTU permite que se interesen por su futuro académico. Un ejemplo de este fenómeno es el testimonio de una maestra de primaria:

(...) sobre todo con el tema de que, ah, bueno, el año que viene voy a ser uno de ellos, voy a estar en el liceo como ellos. Qué me pueden decir, qué podemos intercambiar, a ver qué me dicen. Cuando volvimos comentaban algunas de ellas por ahí, ah, pude conversar con la que está en el liceo, me contó esto, no sé qué, no sé cuánto. O sea, yo digo que sí, que los motiva. Y como que los baja a tierra un poquito el poder intercambiar con personas que

vienen de ese lugar, que ellos van a ir próximamente. Sí, totalmente (maestra DGEIP).

Asimismo, en algunos casos, la experiencia del campamento contribuye a suavizar el pasaje de la escuela a la educación media ayudando a reducir temores que suelen presentarse en ese proceso de transición. Una docente de primaria relató cómo, tras el campamento, sus estudiantes regresaron con una actitud más abierta hacia el liceo, en contraste con experiencias previas marcadas por la ansiedad y el rechazo:

(...) ya que vean caras conocidas del liceo hace que no vayan con miedo, viste, ellos llegan con miedo al liceo, y el hecho de que vean gurises que ya vieron en el campamento, ya están preguntando, ¿cuándo vamos?, ¿cuándo vamos al liceo?, ¿cuándo vamos a ver a las gurisas? Entonces ya van con otra mentalidad. Eso es muy positivo. Tuvimos experiencias feas, un año fuimos al liceo y cuando llegamos estaban todos tensionados, ¿qué pasó? No queremos el liceo, dos o tres llorando y ahora no, fueron al campamento y están con la expectativa de cuándo vamos a ir. Entonces tú ya ves que hay otra mirada hacia secundaria (maestra DGEIP).

Que los niños vean de otra forma su continuidad educativa, sin miedo y con expectativa, es un hecho relevante. Puede decirse entonces que, desde la perspectiva docente, las experiencias de campamento permiten allanar el camino para que los niños tengan un pasaje más armonioso entre subsistemas educativos.

En línea con lo anterior, los campamentos se presentan como experiencias especialmente significativas

para los niños que asisten a escuelas especiales. Su intercambio con alumnos de escuela, liceo y UTU les permitió imaginar con mayor motivación y convicción su futuro educativo.

A ellos les generó también más ganas, más ganas de ser, más ganas de decir puedo ir a mecánica, voy a estudiar carpintería, quiero seguir en una UTU haciendo arte. O sea, a ellos también los habilitó como a decir, sí, el año que viene quiero estar con esos estudiantes que conocí. Los llevó a eso también, a pensar qué voy a hacer, a dónde voy a ir, vamos juntos a tal lugar. O a tal lugar van fulana y fulano, entonces quiero ir ahí. Eso también los habilitó, generó una autoestima en ellos, una confianza mayor (maestra escuela especial).

Este relato resulta especialmente potente si se considera que muchos de estos estudiantes fueron, en algún momento, excluidos del sistema de educación común. Es sumamente relevante que el campamento despierte en ellos el deseo de seguir estudiando e incluso de reinsertarse en la educación común. Esta perspectiva también se ve reflejada en el testimonio de otra docente de educación especial:

(...) todas las familias que están acá llegan a la educación especial porque tienen ya un fracaso en el sistema educativo. Por eso, también es tan difícil volver, volver a común. El miedo al fracaso ya está, o sea, sus hijos ya fueron expulsados de alguna manera del sistema educativo. No del sistema educativo en general, pero fueron sacados de la normalidad. Y eso es muy difícil. Porque las familias tienen ese dolor. Y los niños también lo vivieron. Entonces, el ver qué hay, aunque sean 2 o 3 días de una

experiencia exitosa (el campamento), es bien importante (maestra escuela especial).

Dimensión personal

Autonomía y desarrollo personal

En el discurso docente se expresa gran asombro por el nivel de autonomía alcanzado por los estudiantes durante el campamento. En particular, las maestras de la escuela especial manifestaron estar gratamente sorprendidas por el desenvolvimiento de sus alumnos en un contexto inicialmente atravesado por temores y resistencias de las familias.

(...) a mí la verdad que me sorprendió mucho la autonomía de ellos, como principal asombro, porque por más que nosotros siempre hablamos con las familias para que no los limiten en nada, siempre tenemos esa mirada un poco sesgada porque realmente las familias nos plantean tantas dificultades a nivel de autonomía en la casa, que yo pensé que iba a ser... y la verdad, desde el orden de su cama, al levantarse, a ninguno le tuvimos que decir que ordene su sobre de dormir, por ejemplo (maestra escuela especial).

La admiración en cuanto al nivel de autonomía alcanzado por los estudiantes no solo se observa en las maestras de escuela especial, sino también entre docentes de primaria común.

(...) realmente nos vinimos re chochas, re contentas de que los gurises sean súper autónomos, re atentos a lo que

les hablábamos, les decíamos, esto, aquello, el comportamiento dentro de las cabañas. No es un detalle menor el quedarse a dormir, el tener que dormir, la higiene, agarrar la escoba, barrer, desempeñarse, desenvolverse de forma autónoma sin de repente estar con los adultos que generalmente tienen en la vuelta. Me pareció que, a nosotras, yo creo que a nosotras nos permitió observar mucha autonomía en los niños y niñas que no podemos ver en el día a día. O no lo reconocemos en el día a día, me parece que eso está buenísimo, sí (maestra DGEIP).

Circulación social — Movilidad

Las expresiones «experiencia única» o «momento especial» surgieron reiteradamente en los relatos docentes, especialmente con relación a las limitaciones que enfrentan muchos estudiantes para realizar este tipo de viajes junto a sus familias. Los docentes explicaban que, en muchos casos, las carencias materiales son tan significativas que algunos niños y niñas no conocen más allá de su propio barrio. Las siguientes citas ilustran este aspecto:

(...) para los chiquilines fue un momento muy especial. Porque muchos, como te comentaba, nunca habían salido incluso de su área del barrio, y mucho menos a otro departamento (Docente DGETP, varón).

(...) nosotros tenemos estudiantes a los que los contextos no les permiten conocer esas realidades. No les permite ir, salir tres noches fuera de su casa, estar, comer una comida distinta, que para ellos...es en realidad, eso es re importante. Porque capaz que es la única salida que tienen a nivel de fuera del departamento en muchos años. Entonces también reduce

lo que son las inequidades sociales. O sea, esto ayuda pila (docente DGES, varón).

Este tipo de reflexiones permiten valorar el alcance de los campamentos, especialmente para quienes nunca han salido de su entorno inmediato. En la misma línea, una docente de UTU de Montevideo remarca lo significativo que resultó para sus estudiantes viajar al interior del país:

(...) ellos no habían planeado, ni soñaban con que iban a salir de paseo al interior del país. Estuvo buenísimo poder sacar a los chiquilines que la realidad es que creo que la gran mayoría no salieron nunca de Montevideo (docente DGETP, mujer).

Estas vivencias no solo les permiten a los estudiantes conocer nuevos lugares, sino también ampliar sus horizontes y proyectarse hacia otros mundos posibles. Un caso particularmente ilustrativo es el de los niños en situación de discapacidad, cuyas oportunidades de socialización están muchas veces limitadas por los temores y sobreprotección de sus familias, restringiendo su participación a las actividades escolares cotidianas. En este sentido, una maestra relata:

Bueno, en esto de habilitarles un espacio de conocer gente, muchos de nuestros estudiantes salen de la escuela, van a su casa y al otro día vuelven a la escuela y esa es su actividad social. Entonces, eso de... nada, interactuar y conocer al otro creo que fue lo más (maestra escuela especial).

(...) uno de los niños de nuestra escuela dijo: 'yo acá me siento libre', como que veía el espacio, el lugar, y decía: yo me siento libre (maestra escuela especial).

En todos los relatos analizados en esta sección puede apreciarse que para muchos estudiantes la posibilidad de asistir a un campamento implica ampliar sus horizontes de movilidad y de relacionamiento con otros.

En las siguientes secciones se profundiza en el modo en que los campamentos educativos generan cambios en las relaciones con los compañeros de los mismos centros, permiten conocer personas de otras instituciones y generan cambios en la vinculación con docentes y familias.

Dimensión social

Desde el discurso docente surge que los campamentos generan una mayor integración entre los estudiantes de la misma clase, así como también entre estudiantes del mismo centro, pero de diferentes turnos y grados.

Integración a la interna del centro (a nivel de aula)

A nivel de aula las docentes dan cuenta de cómo a partir de la experiencia del campamento las afinidades se amplían y la posibilidad de interactuar en un espacio distinto con los compañeros permite conocerse mejor y afianzar los vínculos. Por ejemplo, una docente de primaria expresa su perspectiva a partir de la experiencia del campamento:

(...) me parece que fue muy favorable el tema de vinculación entre ellos porque no tienen casi la instancia para reunirse en conjunto, toda la clase, y me pareció buenísimo escucharlos intercambiar con niños y niñas

más allá de sus afinidades, que generalmente suelen estar vinculados un poquito más con algunos. Me pareció genial ver que ellos conectaron con diferentes compañeros o compañeras, más allá de sus afinidades. Eso me pareció buenísimo, que fuera como un motivo para dialogar, para intercambiar. Y en el después, en la escuela, cuando llegamos y los días pasaron ese vínculo entre toda la clase seguía. Me parece que es un aspecto fundamental a resaltar (maestra DGEIP).

Otra docente del mismo centro refuerza las ideas anteriores y explica cómo la experiencia del campamento la ayuda en la realización de su trabajo al mejorar el vínculo entre los estudiantes.

(...) comparten con otros compañeros. Al principio me re costaba que ellos salieran de sus 2, 3 amigos o compañeros con los que tenían afinidad para hacer grupos. Y bueno, ahora yo digo, te vas con él, con él, con él y van y no tienen problema, no es que se quejan: 'no, con ese no participo' (maestra DGEIP).

Por su parte, un docente de secundaria también visualiza una mejora en el relacionamiento de los estudiantes a partir del campamento.

(...) mejoró mucho... no sé si es porque se relacionaron de otra manera, en otro lugar, con otro contexto, con las actividades. Mejoró en el sentido de que capaz había algunos roces en la clase y la comunicación, muchas veces la comunicación tenía aspectos agresivos, estaban a la defensiva y se calmaron con todo eso (docente DGES, mujer).

Otros docentes de secundaria también valoraron positivamente los efectos de los campamentos en la consolidación de los vínculos entre estudiantes de un mismo grupo. Sin embargo, expresaron una salvedad relevante: cuando no participa la totalidad del grupo, —debido a decisiones institucionales vinculadas a la limitación de cupos— el impacto en la cohesión grupal tiende a diluirse. En los casos en que son los propios docentes quienes deben seleccionar qué estudiantes asisten y cuáles no, esta dinámica puede afectar negativamente el potencial integrador del campamento. En lugar de fortalecer los lazos entre todos los integrantes del grupo se produce una segmentación que limita el afianzamiento de los vínculos a nivel de aula.

Integración a la interna del centro (entre turnos dentro del mismo centro)

En cuanto a la integración entre turnos dentro del mismo centro educativo, del discurso docente surge que se produce una mayor integración entre alumnos que antes se miraban con desconfianza o que simplemente no se conocían. En este sentido, un docente de secundaria comparte algo que le habían comunicado los propios estudiantes durante el campamento:

Sí, eso fue una cosa que nos dijeron, inclusive estando allá en el campamento, que unos eran del turno matutino y otros del vespertino, que no se conocían y que estaba bueno porque ahora sí (...); le habían hablado mal de alguien y que no, que se daba cuenta que ahí conociéndose que no, que no era así, que era buena onda y bueno, ese tipo de cosas nos dijeron, pero ya nos habían dicho eso allá, en el campamento (docente DGES, varón).

El mejoramiento del vínculo entre el turno matutino y el vespertino también se puede apreciar en la educación primaria a partir de los discursos de las maestras y directoras acompañantes.

Tanto la mañana como en la tarde, porque también eso, me preguntan los de la mañana qué hacen y viceversa también. O me dicen: mandale saludos a un compañero, no sé qué, como que yo creo que eso estuvo bueno (maestra DGEIP).

Se dejan mensajito en el pizarrón, esto va para los de la mañana, inclusive ayer lo vi a última hora, antes no sucedía eso. A veces veíamos que decían, —antes de ir al campamento— ‘ay, me da cosa porque los de la mañana, esto y aquello’ y ahora tienen soltura, le escribo en el pizarrón, le dejo algo y preguntan. (maestra DGEIP).

En estos comentarios puede apreciarse que la desconfianza y el desconocimiento pueden transformarse en vínculos positivos a partir de una experiencia exitosa de campamento. La posibilidad de que estudiantes de diferentes turnos compartan y convivan durante un período de tres días redundan en un mejor relacionamiento dentro y fuera del centro educativo.

Integración a la interna del centro (entre grados dentro del mismo centro)

En cuanto al relacionamiento con estudiantes de otros grados de la escuela se puede apreciar, sobre todo en la educación especial, un mejor relacionamiento.

(...) trabajamos mucho con segundo, tercero. Hacemos intercambios en la parte de pensamiento y de robótica.

Están trabajando, juntándose más a la hora del recreo también (...) Incluso han compartido ahora espacios de recreo, antes era impensable, están con una mejor convivencia que antes (maestra escuela especial).

Otra maestra de escuela especial relató que, para ella, uno de los desafíos habituales es lograr que su grupo se vincule con los demás grados de la escuela. Aunque no tenía del todo claro el motivo, («...no sé si es porque sienten que son muy grandes al lado del resto o es simplemente porque se sienten contenidos dentro del aula») compartió que, a partir de la experiencia del campamento, esa situación comenzó a cambiar. Expresó que se evidenció una mejora en la integración, especialmente en el uso compartido de los espacios de recreo y en la participación conjunta en otras actividades escolares.

Integración interciclo

Para los niños de la escuela especial el campamento representó la oportunidad de interactuar con otros estudiantes y adultos referentes, algo que en su vida cotidiana suele representar una gran dificultad. El hecho de compartir espacios y actividades con alumnos de ciclos superiores les brindó la posibilidad de sentirse capaces y reconocer lo que tenían en común con los demás. Las docentes destacaron especialmente la dinámica propuesta por la organización del campamento, que consistía en mezclar a los estudiantes en distintas mesas durante las comidas. Este simple hecho facilitó la interacción espontánea, sin presiones:

(...) lo positivo de este campamento en particular fue convivir con otros chiquilines de otro lugar, que no era

solo de acá. Para ellos fue muy rico. Así como nosotras tenemos miedo de algunas cosas, ellos se dieron cuenta de todo lo que tienen en común con el resto. No hubo nada que distanciara a unos de otros. La dinámica de mezclar las mesas para las comidas me pareció genial porque sin presionar, sin nada, habilitó a ese diálogo y ese convivir con el otro que no conozco (maestra escuela especial).

Creo que eso repercute, darse cuenta de que no soy tan distinto, así como lo de la comida repercutió en una cantidad de cosas, el darme cuenta de que no soy tan distinto a los niños de otras escuelas. Bueno, entonces yo también capaz que puedo aprender como los niños de otras escuelas (maestra escuela especial).

Por otro lado, incluso en los campamentos en los que no participaron estudiantes de escuelas especiales, se observó una integración muy positiva entre alumnos de primaria y educación media. Una docente de UTU destacó cómo esta experiencia transformó los vínculos entre estudiantes de distintas instituciones generando un ambiente más colaborativo:

Hubo un cambio también porque había instancias en la que nosotros compartíamos una cancha y los nuestros, a ver, era difícil entrar a la cancha porque se distorsionaba, porque el liceo, por ejemplo, hace gimnasia ahí. Estos días, por ejemplo, después del campamento, si están jugando algún partido de fútbol los invitan a jugar y es tranquilo. No se han peleado, no ha pasado nada (docente DGETP, mujer).

Desde primaria también se destacó el impacto positivo del campamento, especialmente en términos del crecimiento de los niños al relacionarse con estudiantes mayores.

(...) se van dando cuenta de a poco que capaz que el año que viene están con gente que ni saben ni de dónde son y que le va a pasar eso también, de no conocer a nadie como les pasó en el campamento y hablar con gurises del liceo, de otras escuelas. Entonces, creo que crecieron abundante en el sentido de lo vincular (maestra DGEIP).

Fortalecimiento de vínculos con familias

Del relato de los docentes se desprende que las familias valoraron profundamente la oportunidad de que sus hijos participen del campamento, lo cual es percibido como algo positivo, especialmente considerando que en algunos casos el vínculo con las familias suele ser complejo. Los agradecimientos se deben a la experiencia en sí, pero también al rol de cuidados que los docentes cumplen durante los tres días del campamento.

(...) esta comunidad es muy demandante y muy de quejarse, de venir a plantear cosas y no hubo planteo ninguno después del campamento, nada (maestra DGEIP).

(...) entonces aproveché la oportunidad para decirles, contar a la familia lo lindo que se habían portado, que habían representado de muy buena manera a la escuela, que una había quedado contenta de ver que se portaran así. Todo el mundo sonrió. Se vio feliz con la situación, así que eso está bueno (maestra DGEIP).

(...) a la vuelta lo que recibimos, unos mensajes como... más que agradecimiento por la experiencia, o sea, como por el cuidado también ¿no? Porque siempre les mandamos una foto, porque siempre les respondimos un mensaje. Eso me parece que también hace una parte de nuestro trabajo que es el cuidado, aunque a veces suele chocante no es necesariamente opuesto a lo educativo

porque también habla de otra forma de cuidar ¿no?, que me parece que está interesante. Y bueno, 'ta, esto, los mensajes de los padres son como concretos, pero siempre de agradecimiento y de confianza (maestra DGEIP).

Una docente también comparte que la experiencia positiva del campamento pudo haber incidido en la predisposición posterior de los padres para acercarse al centro educativo en un contexto donde la relación con las familias no era del todo óptima:

(...) otra cosa que vi fue que hoy hicimos la reunión para el ingreso a media, las preinscripciones. Y vi a muchos padres, que de tarde siempre vienen 3, ponele, 4, aún para inscripciones a media, el año pasado vinieron muy pocos padres, sin embargo, vi muchos más padres hoy. No sé, quizás el hecho de ver que hayan ido a campamento, no sé, a mí me dio la impresión (maestra DGEIP).

Finalmente, el intercambio que se da entre padres y docentes durante el campamento vía Whatsapp —producto de que los estudiantes no pueden llevar celulares—, contribuye a una mayor relación de cercanía. Una docente lo resumió de la siguiente manera: «...lo que genera, lo que termina por generar el campamento es cercanía».

Relación entre docentes y estudiantes

La idea de cercanía analizada en la sección anterior se manifiesta también en la relación entre estudiantes y docentes. La convivencia en un entorno diferente al aula genera un cambio en las dinámicas tradicionales permitiendo que los docentes sean percibidos de una

manera más accesible por parte de los estudiantes. Este proceso contribuye a la construcción de vínculos más sólidos y horizontales, favoreciendo la confianza y el intercambio.

Este impacto positivo en el vínculo entre alumnos y docentes surge de forma reiterada en el discurso de estos últimos:

Los referentes que vamos pasamos a ser otra cosa para ellos, ¿no? Somos más humanas, somos más normales. Te tienen como... Te tienen más cercano (...) es cierto que el vínculo cuando vos compartís casa, vida, como que sos familia, después el vínculo es mucho más cercano (docente DGETP, mujer).

(...) es como que al principio ellos no, como que no tenían ese ida y vuelta conmigo, de decirme lo que les pasaba o participar en la clase y venimos del campamento y al otro día dicen: ah, profe, vos sos re copada (...) bueno, lo que pasa es que estamos en otro ambiente donde compartís de otra forma que no es esa distancia de decir, bueno, es la profe y yo soy el alumno, es convivir, es estar con ellos. Los conocí también de otra manera y tienen esa confianza, ponele, conmigo, de decirme cómo se sienten (maestra DGEIP).

En los distintos discursos se repiten ciertas ideas: cercanía, afianzamiento del vínculo, confianza. Algunas docentes de primaria lo explican de la siguiente manera:

Yo siempre digo, a mí me encantan los campamentos porque establecen otra relación con los chiquilines.... Después, uno ve otra relación. Te hablan diferente, se abren más. O sea, los conocés desde otro lado a los gurises y

está genial... Se afianzan las relaciones porque, si bien vos acá en la escuela los conocés, les marcás límites, todo lo demás, en otro ámbito como... como que te agarran de referente y... y después continúa eso (maestra DGEIP).

(...) conoces más al niño porque estás viviendo con ellos, en el campamento tú estás 24 horas y tú sabés hasta donde él puede ir, me di cuenta de que tengo niños que tienen limitaciones para vestirse, cosas que no podrían pasar en 6.º año, entonces te das cuenta... entendés cómo en algunas cosas, en cierta actividad no trabaja ese niño, ves que le cuesta mucho y entendés que no es porque no quiere hacerlo, sino porque no tuvo herramientas para sortear esa dificultad que tiene. Eso es lo bueno (maestra DGEIP).

Dimensión institucional

Relaciones entre subsistemas educativos y territoriales (UET)

Uno de los objetivos de la propuesta de campamentos educativos es fomentar la consolidación de las Unidades Educativas Territoriales (UET). Estas unidades buscan generar estrategias territoriales que fortalezcan el Sistema de Protección de Trayectorias Educativas desde un enfoque de educación inclusiva, promoviendo el trabajo colaborativo entre referentes educativos y la comunidad. Para ello, se apuesta a acciones conjuntas, un diálogo institucional fluido y el aprovechamiento compartido de los espacios físicos, recursos humanos y materiales disponibles en cada centro educativo del territorio¹³.

13 <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2024/noticias/mayo/240515/Plan%20de%20Convivencia.pdf>

En uno de los campamentos analizados el diagnóstico realizado por un docente de educación media sobre la escasa articulación institucional previa a la experiencia de campamentos evidencia una situación preocupante: esta pone en relieve la importancia de fortalecer estos espacios de coordinación y avanzar en la conformación efectiva de las UET.

A nosotros nos pasa que por más que tengamos una cercanía geográfica re interesante, que estamos pegados a la escuela, al jardín, a la UTU, no hay comunicación. O sea, estamos cerca, pero no hay comunicación, no estamos enterados si hay un proyecto al lado, no estamos enterados si hay, no sé, alguna actividad que puedan invitar. O sea, no, no hay comunicación. Somos cuatro centros con su mundo, sus actividades, no estamos comunicados. Y eso creo que es una falla de la educación, acá por lo menos zonal, es una manzana educativa en la que no tenemos una comunicación (docente DGES, varón).

El relato anterior muestra una fragmentación a nivel de los subsistemas educativos de un mismo enclave territorial, una situación que aparece de forma reiterada en el discurso de este actor, especialmente en contextos urbanos. Sin embargo, esta realidad no es aplicable a todos los casos. Así lo expresa una docente de primaria del interior del país:

Nosotros, acá, estamos haciendo transición educativa con el liceo y estamos muy vinculados. Es más, la semana anterior cuando estuvieron haciendo esa actividad que dice el profe, participamos; o sea que siempre estamos en contacto y obviamente el campamento sirve para afianzar los vínculos con la gente de ahí, del liceo y del barrio. Pero

siempre estamos estableciendo redes con el liceo porque somos muy cercanos, o sea estamos a dos o tres cuadras en el barrio (maestra DGEIP, escuela rural).

Por otra parte, una docente de UTU compartió que la experiencia del campamento le había permitido intercambiar con maestras de escuela quienes le brindaron información de las trayectorias previas de sus actuales alumnos, lo que les había permitido entender mejor ciertas actuaciones de los estudiantes.

Unas cuantas [maestras] nos contaron de casos de estudiantes que nosotros no teníamos porque hay informaciones que no migran en el sistema. Eso fue muy importante, en algunos casos de padres de los estudiantes que teníamos algunas situaciones pero que no sabíamos realmente qué sucedía por detrás. Ellas tienen un mayor contacto, ellas lo ponían en el sistema, pero no migra eso de un sistema al otro (docente DGETP, mujer).

Se aprecia en este relato que cierta información que acumulan las maestras sobre sus alumnos durante la etapa escolar no es visible para docentes de otros subsistemas.

En otro orden, se puede apreciar que los campamentos ayudan a estrechar lazos entre docentes, tanto cuando ya existe alguna vinculación entre centros como cuando las conexiones entre estos en una misma área geográfica son nulas.

Sí, bueno, a mí me pasó que en el intercambio que hicimos con los adultos que estaban logré conversar con el profe del liceo, que es educador, me parece. Y hablamos

que estamos tan cerquita acá en el liceo —yo soy maestra de 6.º y él es profe de 7.º— y yo le decía lo bueno que estaría poder generar algo posteriormente... generar algo juntos con la escuela, con el liceo, y él me dijo, sí, tenés razón, estamos cerquita y no nos vemos nunca. Capaz que no ahora, el año que viene, de tener más instancias de encuentro con los gurises, los gurises de la escuela y también con el liceo. Y a su vez nosotros para intercambiar (maestra DGEIP).

Si bien los campamentos pueden ayudar a estrechar los lazos entre docentes de diferentes instituciones, esto no siempre se traduce en encuentros, articulación y trabajo conjunto posterior. En este sentido, algunas docentes realizaron críticas constructivas que pueden transformarse en sugerencias para la mejora del dispositivo.

Con respecto al objetivo de fomentar y consolidar UETS, una docente de primaria expresó:

...creo que también falta acompañamiento, algo que nos apoye de, bueno, cómo seguimos con esto. Porque somos, claro, tres instituciones, ¿no? Se nos hace difícil gestionarnos entre nosotros, coordinar el día, la fecha, el lugar. Y 'ta, lo que salió también es un poco lo que está pasando posteriormente. Son encuentros que quizá exigimos nosotros que salgan, pero no tenemos un respaldo, un apoyo, un seguimiento, capaz que alguien pueda ser el nexo y se nos hace a todas mucho más fácil. Para mí es muy importante también tener un acompañamiento desde otro lugar que una todas las partes, y no estar inventando Halloween ... Porque es eso, estamos buscando la excusa para juntarnos y para que haya un encuentro. Es lo que sale, sale y está buenísimo. Pero de campamento, para mí, nos estaría faltando eso (maestra DGEIP).

El testimonio de esta docente resulta especialmente relevante ya que, si uno de los objetivos concretos del dispositivo es fortalecer los vínculos entre instituciones de una misma zona geográfica, sería fundamental que existiera un monitoreo posterior. El campamento puede ser el puntapié inicial para generar vínculos entre docentes y centros, pero cabe preguntarse: ¿cómo se sostiene esa interacción en el tiempo? ¿Sería posible contar con una figura que actúe como nexo entre instituciones y promueva de forma continua la articulación entre ellas?

En esta línea, otra docente plantea una reflexión clave: la integración entre instituciones no debería ser un fin en sí mismo, sino un medio para trabajar lo educativo. Organizar actividades conjuntas únicamente con el propósito de promover la integración puede no ser suficientemente productivo si no se acompaña de una finalidad pedagógica. La integración, valiosa en sí misma adquiere mayor sentido cuando está al servicio de un propósito educativo claro y compartido.

Sugerencias docentes para el mejoramiento del dispositivo

En esta línea de subrayar algunas oportunidades para la mejora del dispositivo surgen discursos relativos a la falta de información en cuanto a los objetivos, la falta de cupos para estudiantes, y la falta de incentivos docentes para la asistencia a los campamentos.

Está claro desde donde partimos, ¿no? ¿Qué es un campamento educativo?, ¿qué es? ¿Por qué, con qué? ¿Cuál es el fin, el objetivo? Antes era: van de campamen-

to, bueno, suerte, podés ir, dale, te sumo, pero pásame la cédula; era una cosa así. Y 'ta, y tener toda esa información te empodera, vas a ir desde otro lugar al campamento, vas a trabajar con los chiquilines de otra forma. Básico, básico (maestra DGEIP).

Del relato anterior se desprende que tener claridad sobre los objetivos y fines del campamento permite prepararse de forma distinta y trabajando con los alumnos con un sentido claro y alineado a los objetivos que busca el dispositivo.

En segundo lugar, en lo que respecta a la falta de cupos, desde el relato de algunos docentes se alega poca cantidad de cupos para sus estudiantes, lo que implica tener que realizar una selección dentro de las grupalidades. Esto genera incomodidad en los docentes, quienes deben decidir cuáles alumnos van al campamento y cuáles no sobre criterios que ellos mismos determinan. Algunos docentes de la educación media lo expresan de la siguiente manera:

También lo que yo veo en los campamentos, en general de la ANEP, que a secundaria siempre le dan pocos cupos para la cantidad de gurises que tenemos. Siempre tenemos que hacer una selección que nos pone en una situación bastante incómoda, decidir qué estudiantes van, qué estudiantes no van (docente DGES, varón).

Después, la tristeza de haber... de haber tenido que elegir chiquilines. Entonces vinimos y nos encontramos con que se habían quejado, enojados... Enojados con nosotros. Hay algunos que a mí me saludaron mal, del grupo de belleza, de las gurisas. Enojadísimas por la elección, no nos elegiste a nosotras (docente DGETP, varón).

A su vez, el dispositivo no establece directrices claras sobre los criterios que deben guiar la selección de estudiantes, lo que termina recayendo exclusivamente en los docentes quienes deben asumir la responsabilidad de tomar esa decisión.

Por ejemplo, una docente de educación media relató que en su centro se optó por excluir del campamento a aquellos estudiantes con mayor cantidad de observaciones y suspensiones. Si bien esta decisión responde a una lógica que busca premiar a quienes mantienen una conducta adecuada, también entra en tensión con uno de los principales objetivos del dispositivo: proteger y fortalecer las trayectorias educativas. Desde esa perspectiva, quienes presentan mayores dificultades de comportamiento suelen ser también quienes están en mayor riesgo de desvinculación escolar, por lo que dejarlos fuera de la experiencia del campamento podría debilitar en lugar de fortalecer su permanencia en el sistema educativo.

Por otra parte, la selección de estudiantes genera que no se aproveche la potencialidad del campamento para el trabajo en aula. Una docente de UTU explica que la imposibilidad de contar con la participación de todo el grupo afectó su planificación previa, ya que no pudo abordar en clase ciertos contenidos o actividades relacionadas con la experiencia del campamento del modo en que lo había pensado.

(...) como teníamos que elegir chiquilines no podíamos decir a los profesores que trabajen el tema del campamento cuando iban cinco de la clase y otros diez no. ¿Me explico? Pero si fueran todos, vos decís, bueno, geo-

gráficamente, ¿dónde está Paysandú? ¿Cuál es la historia? ¿Cómo se para Paysandú en la historia de la Banda Oriental? ¿Qué sucedió? ¿Por qué se le llama «la heroica»? No sé, a mí que me encanta la historia, le hubiera dado otro vuelo. Pero como llevábamos gurises de cuatro grupos... No les podíamos decir a los profes: trabajen el campamento, porque iba a ser una ilusión óptica ¿me explico? (docente DGETP, mujer).

Lo anterior se ve aún más acentuado en el trabajo en aula posterior al campamento.

(...) lo que nos pasó en realidad, fue eso, no pudimos hacer una reflexión grupal porque había estudiantes que no fueron. Entonces, qué reflexión pueden hacer si algunos no fueron. Tratamos de, yo por lo menos desde mi lugar, no hablé mucho. Realmente no hablé mucho sobre el campamento porque me quedaba violento, porque había otros que no habían ido (docente DGES, mujer).

Por último, otra falencia expresada por los docentes es la falta de incentivos que ellos tienen para asistir a los campamentos educativos. Dada la normativa se solicita que haya un adulto responsable cada diez estudiantes. Este requisito es difícil de cumplir para algunos centros debido a los pocos incentivos que tienen los docentes por asistir al campamento.

Según su relato no hay beneficios reglamentarios por su asistencia e incluso pueden llevar inasistencia injustificada en caso de trabajar en diferentes subsistemas. Considerando la gran responsabilidad que implica el cuidado de los estudiantes durante tres días y dos noches, la falta de incentivos reduce la disponibilidad

docente. Esto obliga a recurrir a otras figuras acompañantes, como docentes de otros grados, profesoras jubiladas o maestras practicantes. En función de los objetivos que persigue el DCE, esta situación no resulta la más adecuada.

En suma

Desde la mirada de docentes, maestras, educadores y otros referentes acompañantes, los campamentos educativos generan impactos positivos y multifacéticos en las trayectorias educativas de los estudiantes. En el plano pedagógico se observan mejoras en la convivencia en aula, mayor disposición al trabajo en equipo, contribución a la asistencia y estímulos hacia la continuidad educativa, sobre todo para quienes transitan de primaria a media o provienen de escuelas especiales.

En cuanto a la dimensión personal, los docentes destacan avances en la autonomía y el desarrollo individual de los estudiantes, así como el acceso a nuevas experiencias de circulación territorial y social que amplían sus horizontes, particularmente para aquellos que no suelen salir de su barrio o viven situaciones de sobreprotección.

En la dimensión social, los campamentos fortalecen los vínculos entre estudiantes del mismo grupo, de diferentes turnos y grados, e incluso entre distintos subsistemas educativos, favoreciendo la integración y cohesión tanto dentro de los centros como entre ellos. Sin embargo, se advierten tensiones dada una participación condicionada por cupos limitados, lo que puede debilitar los efectos integradores.

Los docentes también subrayan el fortalecimiento de los vínculos con las familias, tanto por el agradecimiento expresado como por la cercanía que se genera a través de la comunicación durante el campamento. A su vez, se transforma la relación docente—estudiante volviéndose más horizontal y basada en la confianza mutua, producto de la convivencia en un contexto diferente al habitual.

Finalmente, en la dimensión institucional, los campamentos aparecen como una estrategia concreta para articular a los actores del territorio y consolidar el trabajo de las Unidades Educativas Territoriales (UET), alineándose con el enfoque de protección de trayectorias educativas que promueve el dispositivo.

3.2.4 Recreadores y coordinadores

La mirada desde adentro...

Este análisis surge de las entrevistas con recreadores y coordinadores de las organizaciones que implementan los campamentos educativos. Su perspectiva permite comprender tanto los desafíos como las fortalezas del trabajo con los estudiantes en estos contextos. La visión de estos actores complementa la del resto de los involucrados en el dispositivo, aportando una mirada desde la práctica cotidiana y la intervención directa con los participantes.

Dimensión pedagógica

Del discurso de los recreadores y coordinadores emerge el concepto de «campamento como experiencia transformadora». Se percibe que el campamento es mucho más que una actividad recreativa; es un espacio donde los estudiantes experimentan un cambio profundo a nivel educativo, emocional y social. Esta vivencia se traduce en un crecimiento personal significativo y en la creación de recuerdos afectivos y corporales que impactan de manera duradera en su formación integral.

Por otro lado, se destaca que el campamento genera oportunidades tangibles para los estudiantes acercándolos a otros mundos posibles, como la opción de continuar sus estudios en algún centro educativo cercano. Además, se enfatiza la adquisición de habilidades clave para la vida cotidiana relacionadas con el fortalecimiento de la autonomía, la responsabilidad y la capacidad de socialización.

La convivencia en un entorno nuevo y diferente a su vida cotidiana les permite aprender a manejarse solos, a vivir sin la presencia constante de la familia y a interactuar con otros de manera más autónoma (coordinador, varón).

En línea con lo anterior, se subraya la importancia de vivir esta experiencia en etapas formativas tempranas (infancia, adolescencia o juventud) dado su profundo impacto en el desarrollo personal y en la construcción de una visión del mundo. Participar en un campamento mientras se transita la escuela o el liceo no solo puede colaborar en la definición del rumbo de los estudiantes,

sino que también les brinda herramientas emocionales, sociales y cognitivas que los acompañarán a lo largo de su vida.

Aportes educativos y flexibilidad de las propuestas

Los recreadores y coordinadores emplean una metodología basada en la participación activa y el aprendizaje experiencial. Destacan que las dinámicas del campamento son, a menudo, desafiantes y están diseñadas para empujar a los estudiantes fuera de su zona de confort, debiendo ser interpretadas como oportunidades educativas valiosas. Aunque algunas actividades pueden generar incomodidad, su diseño intencional y el apoyo constante de los educadores aseguran que la experiencia sea constructiva y significativa.

Desde la perspectiva de este actor, la dimensión lúdica del campamento no es solo un espacio de entretenimiento, sino una herramienta pedagógica poderosa. En este sentido se conciben las actividades lúdicas como herramientas de cambio.

Las actividades y juegos son importantes para romper las estructuras sociales preexistentes, facilitando el aprendizaje de nuevas formas de relacionarse y colaborar (coordinadora, mujer).

Un aspecto clave que surge del análisis es la capacidad de los equipos técnicos para adaptar la planificación de las actividades según el perfil de los participantes y factores externos, como el clima. Esta adaptabilidad permite que la experiencia sea enriquecedora y adecuada a las necesidades específicas de cada grupo y muestra

un enfoque flexible y reflexivo de los equipos técnicos. La preparación no solo se refiere a la logística, sino también a un enfoque actitudinal y emocional en el que los recreadores deben estar listos para responder a los cambios inesperados y mantener el foco en ofrecer la mejor experiencia para los participantes, independientemente del tamaño del grupo o las condiciones.

La diversidad de los participantes —que abarca diferencias etarias, de género, territoriales— plantea varios desafíos para los organizadores. Por ejemplo, los adolescentes de educación media tienden a mostrar menos interés en actividades que disfrutaban los niños de primaria y las expectativas varían según el contexto cultural de cada departamento. Asimismo, los recreadores deben gestionar ajustes específicos, como en el caso de estudiantes en situación de discapacidad. La presencia de participantes de diferentes departamentos del país es otra fuente de diversidad que, según los recreadores, influye en las expectativas, en las formas de interactuar y en la disposición para participar en ciertas actividades. Estas diferencias requieren un enfoque flexible y sensible a las realidades locales y personales de cada grupo.

En definitiva, los recreadores enfrentan desafíos al intentar crear una experiencia inclusiva para todos los participantes, teniendo que adaptar las actividades para que todos los niños se sientan involucrados, independientemente de sus características individuales. La tensión entre ofrecer actividades inclusivas y mantener la participación activa de todos es evidente, ya que no siempre se logra captar el interés de todos, especialmente cuando se requiere un enfoque más específico y personal.

Los recreadores y coordinadores reflexionan sobre el rol de los referentes adultos destacando la importancia de formar una verdadera red de contención. Resaltan que el trabajo colaborativo con lo demás adultos responsables —maestros, educadores, docentes— es fundamental para la continuidad educativa y el bienestar de los participantes. Destacan, sin embargo, que el trabajo de estos adultos no siempre es valorado de la misma manera y que no reciben compensación por su participación, lo cual puede generar tensiones relacionadas con el reconocimiento y la valoración de sus esfuerzos.

Además, conoces no solo la población de estudiantes, sino la población de referentes que hace la diferencia en un campamento, un rol docente, un rol referente, un acompañante que está involucrado con el campamento hace que un campamento sea aceitado y precioso, un campamento con excelentes resultados. Si hay que estar continuamente convocando docentes, llamando, eso hace un campamento difícil de llevar adelante (recreador, varón).

En este aspecto, una problemática identificada es la falta de sintonía entre los docentes que acompañan. Se reconoce la dificultad de lograr que todos compartan una misma visión y compromiso, lo que afecta el impacto del acompañamiento y, en consecuencia, la experiencia de los estudiantes. Esta falta de coherencia puede manifestarse en comportamientos dispares, como la distracción con las redes sociales o la falta de seguimiento, lo que disminuye la efectividad del rol de contención.

Me está costando que todos los docentes vayan en la misma sintonía, apuntando hacia el mismo lugar y

buscando un objetivo común. Ahora nos pasa que hablamos como generalidad a todo el grupo y tenemos algunos docentes que están en otra, que están mirando redes sociales y esto hace al buen funcionamiento del lugar, o sea, no se les ocurriría a los alumnos estar en el aula mirando las historias de Instagram porque el docente no lo permitiría (coordinador, varón).

Dimensión social

Propuestas con enfoque de cercanía

Para muchos de los recreadores y coordinadores la cercanía no es solo un componente complementario, sino un elemento central en la construcción de su propuesta. Esta visión se traduce en un compromiso profundo que busca ofrecer a los estudiantes no solo actividades lúdicas, sino también seguridad y bienestar. La siguiente cita ilustra cómo, desde su experiencia, la dimensión afectiva y el compromiso del equipo se convierten en herramientas esenciales para transformar la experiencia del campamento en algo significativo:

Más allá de una actividad puntual yo creo que el compromiso que tenemos con nuestro trabajo hace que realmente brindemos a los gurises seguridad, tranquilidad, amor, un abrazo, una caricia acá en el hombro: ‘¿están bien? ¿necesitan algo?’ (...) todo el equipo lo tiene muy claro, lo vemos muy románticamente. Lo entendemos muy revolucionario al plan, al proyecto, al programa llevado adelante y entendemos que lo que tocamos son fibras sensibles. Lo sabemos. Y ahí jugamos, digamos, no es este, no jugamos con la sensibilidad del otro, sino que

nos comprometemos con la sensibilidad del otro y acompañamos eso (coordinadora, mujer).

En línea con lo anterior, varios recreadores y coordinadores destacan la forma en que se reciben y despiden a los estudiantes generando un ambiente de calidez y afecto que trasciende la mera actividad programada. La bienvenida y la despedida se convierten en momentos emblemáticos que facilitan la integración y el establecimiento de lazos con los estudiantes.

Otra cosa que me gusta mucho de lo que tenemos es la bienvenida en la que ellos llegan y nosotros estamos esperándolos y les damos un beso. No entienden nada, son como estrellas de cine porque hay cinco recreadores con una sonrisa de ojo a ojo, de un lado y del otro. Los gurises llegan, algunos descompuestos, y las cosas que se llevan y han salido en las evaluaciones es la manera en que los recibimos los recreadores y eso me encanta, lo mismo pasa con la despedida (recreadora, mujer).

Horizontalidad: educador/educando

El campamento fomenta una relación menos jerárquica entre los estudiantes y el cuerpo docente y otros referentes adultos, facilitando una interacción más cercana y horizontal. Los estudiantes pueden ver a los adultos no solo como figuras de autoridad, sino también como compañeros en actividades compartidas, como juegos y comidas; esto permite afianzar lazos para la posteridad en el centro educativo y el aula.

Diversidad y convivencia

Desde la perspectiva de los recreadores se destaca el campamento como espacio de diversidad y convivencia. Estos subrayan que el campamento permite a los estudiantes experimentar una forma de coexistencia diferente, donde se les invita a recorrer la otredad, a conocer otros contextos y formas de vivir, alejándose de su entorno habitual y ayudándolos a ampliar su perspectiva del mundo y su capacidad de adaptación. Asimismo, el campamento permite romper con los estereotipos y prejuicios y ver a los demás en un contexto distinto, lo cual facilita una mayor empatía y comprensión de las diferencias.

Desconexión tecnológica

Otro aspecto destacado en el discurso de los recreadores y coordinadores de las organizaciones de campamento es el valor que adquiere la desconexión tecnológica, en particular la ausencia del celular durante la experiencia. La recomendación de no asistir con dispositivos móviles promovida por las organizaciones que lideran los campamentos favorece que los estudiantes se conecten con el aquí y ahora aprendiendo a relacionarse de manera directa con sus compañeros sin las distracciones tecnológicas.

El hecho de estar sin teléfono móvil por varios días fomenta que los jóvenes se conecten más con las actividades grupales y la convivencia (recreadora, mujer).

Había un niño que estaba muy despegado en la computadora y en su casa estaba todo el día en la pantalla.

Durante el campamento, dos por tres lo encontrábamos ahí, por ejemplo, mirando el atardecer, y cuando finalizó el campamento nos hizo un video en el que cada uno tenía un personaje de videojuego y nos lo mandó, y junto con eso nos agradeció porque pudo ver otro mundo, él estaba todo el día en la computadora de su casa (recreador, varón).

Territorialidad

Recreadores y coordinadores destacan la relevancia de la dimensión territorial y mencionan que la selección de grupos provenientes de comunidades cercanas contribuye a la continuidad educativa y al fortalecimiento de vínculos locales. Los entrevistados destacan la importancia de brindar acceso a estas experiencias a contextos rurales y escuelas más pequeñas que podrían estar más lejos de las oportunidades tradicionales de recreación y educación fuera del aula. Se subraya cómo las zonas rurales, a veces olvidadas en términos de recursos y actividades extracurriculares, también deben ser parte de esta oferta educativa transformadora.

Entonces, que exista la posibilidad de asistencia de los lugares más rurales y las escuelas más chicas, los rinconcitos más alejados del Uruguay, que esté todo el país abarcado no puede faltar. Son experiencias que se viven, y que, si las vivís en la escuela o en el liceo te van a quedar para toda la vida. No es lo mismo que vivirlo de grande, que está genial igual, pero es algo que te marca (recreadora, mujer).

En suma

En síntesis, las entrevistas a recreadores y coordinadores de las organizaciones de campamento revelan un panorama en el que la flexibilidad, la adaptabilidad y el compromiso del equipo son cruciales para el éxito del dispositivo.

El campamento se configura como un espacio de transformación que va más allá de la simple actividad recreativa ofreciendo una experiencia integral que contribuye al desarrollo personal, emocional y social de los estudiantes. A pesar de los desafíos —como la diversidad de participantes, la necesidad de adaptar constantemente las actividades y la tensión entre planificación estructurada y enfoque personalizado— estos espacios logran generar vínculos significativos y dejar una huella duradera en los participantes.

La educación que se promueve en estos campamentos —basada en la experiencia, la convivencia, el desarme de jerarquías y la desconexión tecnológica— enriquece la formación integral de los estudiantes y fomenta una visión transformadora de la realidad social y territorial.

3.2.5 Estudiantes

La mirada de los protagonistas...

Este análisis se basa en las entrevistas realizadas a estudiantes que han participado en los campamentos educativos de la muestra seleccionada (Tabla n.º2). Su perspectiva permite profundizar en los efectos del campamento desde su propia experiencia, aportando elementos clave sobre su impacto en la convivencia, el aprendizaje y la continuidad educativa. A través de su mirada, anclada en vivencias concretas, se exploran tres dimensiones principales: i) la pedagógica, que abarca los efectos en el aula, la asistencia y la trayectoria educativa; ii) la personal, que incluye la autonomía, el desarrollo individual, aspectos de salud y bienestar, así como la circulación social y la movilidad; y iii) la social, que refiere a la integración dentro del centro, entre ciclos educativos y entre diferentes instituciones.

Dimensión pedagógica

Efectos en el aula

De acuerdo a lo que plantean algunos de los estudiantes entrevistados, la experiencia del campamento refuerza habilidades de trabajo en equipo y mejora la dinámica grupal en el aula, lo que favorece el aprendizaje colaborativo y, posiblemente, afecta el clima escolar.

Después del campamento sentí que trabajamos mejor en grupo en clase. Antes no hablaba con algunos compañeros, pero allá tuvimos que ayudarnos (estudiante DGES, varón).

En general, a los estudiantes les resulta difícil establecer una conexión directa entre los conocimientos adquiridos en el campamento y los procesos de aprendizaje en el aula. Sin embargo, algunos destacan que la experiencia les resulta útil ya que les permite aplicar conocimientos de manera práctica. Un estudiante refiere:

En la escuela aprendemos sobre la naturaleza, pero en el campamento la vimos en acción. Me ayudó a entender mejor lo que nos enseñan en clase (estudiante DGEIP, varón).

El aprendizaje experiencial, asociado en este caso a la instancia de campamentos, potencia la comprensión y retención de conocimientos demostrando el valor de la educación en entornos no convencionales.

En el campamento aprendimos cosas de ciencia que después la maestra preguntó y me acordaba mejor porque lo había visto en la naturaleza (estudiante DGEIP, mujer).

Por otro lado, algunos de los entrevistados señalan que asistir al campamento constituye una motivación para continuar estudiando en tanto valoran la experiencia como un *premio* que puede ser asociado a sus desempeños actuales o como un estímulo para continuar.

No sé, es como si fuera un premio, no sé. Porque si vos te portás bien todo el año y a la mitad te encajan un

viaje vos decís: bueno, me gané eso por portarme bien, o subir las notas, o algo (estudiante DGETP, mujer).

Asistencia a clase

La no asistencia a clases es un problema que afecta los aprendizajes en todos los niveles educativos, comprometiendo además la continuidad de las trayectorias educativas. La generación de vínculos en el campamento motiva, en varios casos, una mayor asistencia y participación en la vida escolar.

No me gustaba ir mucho, pero después del campamento empecé a faltar menos porque hice más amigos y la pasaba mejor (estudiante DGETP, varón).

El sentimiento de pertenencia generado en el campamento puede impactar positivamente en la motivación para asistir al liceo, esto según lo que refieren algunos de los estudiantes consultados en el marco de este estudio de casos.

Ahora voy con más ganas, porque me llevo mejor con el grupo. Antes ni me hablaban (estudiante DGES, mujer).

Después del campamento me dieron más ganas de ir al liceo, porque me di cuenta de que aprender podía ser divertido (estudiante DGES, varón).

Continuidad educativa

Tal como refiere uno de los estudiantes entrevistados, la participación en actividades extracurriculares podría fortalecer la proyección educativa a largo plazo en tanto brinda elementos que permiten a los adoles-

centes proyectarse a futuro en este sentido. De acuerdo a lo que refieren algunos estudiantes, hay elementos que refuerzan la autoestima académica y se amplían las expectativas de continuidad en la formación.

Me gustaría seguir estudiando después del liceo porque vi que puedo aprender cosas nuevas y estar con amigos (estudiante DGES, varón).

El campamento me hizo pensar en hacer otro curso más adelante, como que puedo hacer más de lo que pensaba (estudiante DGETP, mujer).

Se identificaron testimonios que vinculan la participación en campamentos con un mayor compromiso con la educación. Una estudiante de UTU compartió:

Yo no estaba segura de seguir estudiando, pero después del campamento vi que hay muchas cosas que me pueden interesar (estudiante DGETP, mujer).

Dimensión personal

Autonomía y desarrollo personal

Por una parte, y de acuerdo a lo que refieren algunos estudiantes, la autonomía podría verse fortalecida al enfrentar desafíos en un contexto fuera del hogar, tal como sucede en la experiencia del campamento. Por otra parte, la experiencia puede contribuir al desarrollo de la confianza y a la participación activa.

Aprendí a hacer cosas solo, como armar la carpa y cocinar. Nunca había hecho eso sin mi familia (estudiante DGEIP, varón).

Me ayudó a confiar más en mí misma, antes no me animaba a hablar en el grupo y allá me hicieron sentir que mi opinión valía (estudiante DGES, mujer).

Los campamentos impulsaron la independencia de los estudiantes, según sus relatos. Un estudiante de primaria destacó:

Antes de ir, nunca había dormido fuera de mi casa. Aprendí a hacer cosas solo y a confiar más en mí (estudiante DGEIP, varón).

Salud y bienestar

En general, los aspectos relativos a la alimentación en el campamento son bien valorados por los estudiantes. Además, la exposición a hábitos de vida saludables promueve mejoras en la alimentación —tal como refieren los estudiantes de UTU— y lo mismo sucede con respecto a la actividad física, que favorece el bienestar corporal y la energía personal.

Comimos mejor, sin tanta comida chatarra. Me gustó probar otras cosas (estudiante DGETP, varón).

Caminamos un montón, pero me hizo bien porque nunca hago ejercicio y me sentí mejor (estudiante DGEIP, mujer).

Algunos estudiantes destacan beneficios físicos y emocionales. Un estudiante de liceo expresó:

El campamento me hizo sentir más libre, sin estrés. Corríamos, jugábamos, fue un descanso de la rutina (estudiante DGES, varón).

Circulación social—movilidad

Desde los discursos de niños, niñas y adolescentes la movilidad fuera del entorno habitual amplía su autonomía personal. Asimismo, la interacción con diversos grupos fuera de los habituales favorece la ampliación de su horizonte social.

Fue la primera vez que salí tan lejos de mi casa sin mi familia. Me di cuenta de que puedo moverme y manejar solo (estudiante DGES, varón).

Conocí gente de otras partes, me gustó hablar con chicos de otros centros y ver que no somos tan distintos (estudiante DGETP, mujer).

En los centros educativos de Montevideo los adolescentes tenían alguna experiencia previa de campamentos, sobre todo vinculada a actividades en algún centro juvenil. Además, otros jóvenes tuvieron la oportunidad de asistir a campamentos en el marco de la educación primaria. No obstante, varios alumnos destacaron que fue la primera experiencia fuera de su barrio o ciudad. Una alumna de UTU refiere:

Nunca había viajado tan lejos, me hizo ver que hay mucho más para conocer (estudiante DGETP, mujer).

Dimensión social

Integración a la interna del centro

Del planteo de los adolescentes se infiere que la experiencia de campamentos puede fortalecer la cohesión dentro del centro educativo promoviendo vínculos en-

tre estudiantes de distintos turnos. Asimismo, la integración entre niveles educativos, es decir primaria y educación media, se fomenta en los espacios de campamento y contribuye a la socialización positiva, tal como plantean estos estudiantes:

Nos juntamos más entre los de diferentes turnos, antes no nos hablábamos y ahora nos saludamos (estudiante DGES, varón).

Me hice amiga de una compañera de otro grado, ahora jugamos juntas en el recreo (estudiante DGEIP, mujer).

Los campamentos promovieron la interacción entre estudiantes de diferentes grupos. Un estudiante de liceo comentó:

En el liceo no hablaba con los de los otros turnos, pero en el campamento hicimos amigos de todos lados (estudiante DGES, varón).

Integración interciclos

De acuerdo a lo que refieren los estudiantes se puede apreciar que la experiencia de campamentos fomenta la colaboración y el aprendizaje entre niñas, niños y adolescentes de distintos niveles educativos y con edades diversas. Sumado a lo anterior, se generan experiencias de inclusión que enriquecen la comprensión y el respeto por la diversidad.

Los grandes ayudaban a los más chicos, aprendimos a trabajar juntos (estudiante escuela especial, varón).

Fue lindo compartir con chicos de la escuela especial, aprendimos mucho de ellos y nos divertimos (estudiante DGES, mujer).

Es relevante la inclusión de alumnos de educación especial en el marco de los campamentos. Este aspecto ha sido valorado positivamente por parte de los docentes en general.

El espacio que instala el campamento permite a los estudiantes interactuar con otros adolescentes pertenecientes a otras instituciones educativas, desarrollándose así los vínculos interpersonales.

...y elegimos los compañeros de cabaña nosotros. Me gustó pasar bien con los compañeros de la escuela, me gustó, también, pasar bien con otros compañeros, conocer más personas y todas esas cosas (estudiante DGEIP, varón).

Integración intercentro

Si bien la convivencia en los campamentos educativos no está exenta de conflictos, estos no representan la mayoría de los casos analizados. No obstante, cuando surgen suelen estar vinculados a las relaciones entre estudiantes de distintos subsistemas educativos. En particular, se han registrado episodios recurrentes (en diferentes instancias de campamento) donde estudiantes mujeres de la DGETP han manifestado sentirse estigmatizadas, repercutiendo en su integración en algunas actividades.

Las siguientes citas textuales reflejan intercambios a este respecto entre estudiantes de DGETP:

Sí, un niño dijo: 'no se junten con los de la UTU, parecen mugrientos. Eso mismo. Por eso no nos gusta (estudiantes DGETP, mujeres).

Las del liceo son de faltar el respeto (...) enseguida que llegamos nos empezaron a mirar mal y arriba del bondi también. Aunque las encuentres en cualquier lado te siguen viendo con cara de cu... y 'ta, vos tenés que evitar eso porque viniste a disfrutar el lugar, no viniste a pelear. Para eso están los profesores que ayudan a arreglar las cosas (estudiantes DGETP, mujeres).

A mí uno de los chicos... no me gustó mucho porque queríamos sentarnos en una mesa y nos corrieron porque era su lugar. Y 'ta, nosotros nos quedamos porque nos corrieron diciendo que era su lugar, porque cuando se sientan cada uno tiene un lugar. Y 'ta, no me gustó eso, porque te corren y el lugar es para cualquiera que se quiera sentar (estudiante DGETP, mujer).

Respecto al proceso de selección para participar del campamento los estudiantes consultados plantean, en general, desconocer por qué fueron elegidos y cuáles fueron los criterios utilizados para tal fin.

Hubo varios que se sintieron, que se enojaron porque, claro, nos eligieron a nosotras dos. Ellos nos llaman las favoritas de los maestros. Nosotras no sabemos cómo nos eligieron (estudiante DGES, mujer).

En suma

Los testimonios de los estudiantes sugieren que la experiencia del campamento refuerza habilidades de trabajo en equipo y fomenta una mejor dinámica en el aula, lo que contribuye a un ambiente más positivo dentro del centro educativo.

Si bien para los estudiantes parece difícil vincular directamente los aprendizajes adquiridos en el cam-

pamento con los procesos educativos tradicionales del aula, el aprendizaje experiencial refuerza, desde sus cursos, su comprensión y retención de conceptos. Esto evidencia el valor de los entornos no convencionales como espacios enriquecedores para la educación.

El ausentismo escolar es un problema común en todos los niveles educativos que afecta directamente los aprendizajes y la continuidad de los estudios. Sin embargo, desde la perspectiva de los estudiantes, la experiencia del campamento incentiva una mayor participación y presencia en la escuela o centros de educación media.

Por otro lado, de acuerdo con los testimonios, los campamentos fortalecen la capacidad de los estudiantes para enfrentar desafíos fuera de su entorno habitual, contribuyendo al desarrollo de su confianza y participación activa. La experiencia de salir del entorno habitual amplía la autonomía personal de los estudiantes. Muchos destacan la oportunidad de conocer nuevas personas y de ampliar su horizonte social.

Los campamentos también favorecen la integración entre estudiantes de diferentes niveles educativos y grupos. La inclusión de estudiantes de educación especial fue especialmente significativa para todos los involucrados.

A pesar de las alusiones puntuales a roces o incomodidades, los estudiantes de diferentes centros tuvieron la oportunidad de conocerse y trabajar juntos, fortaleciendo la integración entre los subsistemas.

Finalmente, algunos estudiantes señalan que los criterios de selección para asistir al campamento no son claros, lo que genera dudas y frustraciones entre los participantes.

3.2.6 Equipo de Ampliación del Tiempo Educativo – DSIE

La mirada desde la gestión central de la propuesta...

Este capítulo recoge la perspectiva del equipo técnico que coordina y gestiona la implementación del Dispositivo Campamentos Educativos desarrollado desde el Área de Ampliación del Tiempo Educativo (ATE) de la Dirección Sectorial de Integración Educativa (DSIE) de CODICEN.

A partir de una entrevista colectiva se abordaron aspectos relacionados con la concepción y el desarrollo del dispositivo. En las siguientes secciones se presenta la visión de este equipo sobre el diseño, los objetivos y las actividades del DCE, así como los principales consensos respecto a sus contribuciones en la dimensión institucional, socioterritorial y pedagógica.

Para resguardar el anonimato de los integrantes del equipo no se harán referencias específicas a sus roles o géneros. Las citas textuales han sido desidentificadas y

serán atribuidas de manera general a un «integrante del equipo ATE-DSIE».

Contextualización del dispositivo

Desde la gestión del Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) se señala que la propuesta se ubica en «el marco de la protección de las trayectorias como un dispositivo de ampliación de tiempo educativo» con el propósito de contribuir a «asegurar la continuidad de las trayectorias educativas de las personas que están involucradas en el sistema educativo, en la educación obligatoria».

A partir de esta concepción general, el relato evidencia una serie de precisiones y argumentaciones construidas a lo largo del camino recorrido y las experiencias acumuladas desde 2009 hasta la actualidad.

Destaca la idea de una propuesta educativa diferenciada con características particulares que complementan otras iniciativas del sistema educativo. Su potencial radica en que las experiencias vividas en los campamentos, cada vez más, se integran al currículo educativo y actúan como catalizadores para garantizar la continuidad educativa.

Este enfoque se vincula con la evolución de la propuesta a lo largo del tiempo. Inicialmente, el dispositivo ingresó al ámbito de la educación pública desde lo no formal, inspirado en experiencias previas de clubes y organizaciones sociales. Su incorporación en 2009 priorizó la participación de estudiantes de escuelas y liceos

rurales, permitiéndoles conocer entornos distintos a los de su vida cotidiana¹⁴. Desde entonces, la propuesta ha experimentado ajustes en función de las prioridades de política educativa de las distintas administraciones hasta llegar a su configuración actual. Hoy, los campamentos buscan incidir en la protección y continuidad educativa de estudiantes de un mismo territorio que transitan por grados interciclos, con especial énfasis en aquellos provenientes de sectores en mayor situación de vulnerabilidad.

Los entrevistados señalan de todas formas que los propósitos fundacionales del dispositivo se han mantenido a lo largo de los años. La concepción del campamento educativo como un espacio de convivencia y desarrollo personal que fomenta valores en contacto con la naturaleza durante una estadía de dos noches y tres días sigue siendo un eje central. Sin embargo, en su forma actual, el dispositivo incorpora una intencionalidad más marcada hacia la protección de las trayectorias, promoviendo un trabajo articulado con el territorio y las comunidades educativas.

(...) ha ido transformándose, no deja de buscar lo anterior, ahora se le ha integrado otra estrategia que entendemos y lo venimos conversando nosotros y principalmente con las organizaciones de campamento. Es un proceso que va a llevar tiempo, no es fácil el cambio en el

14 En el año 2009 participaron de los campamentos educativos estudiantes de 556 escuelas rurales (48% del total); 21 liceos rurales (100%) y 9 escuelas agrarias y de alternancia (90%). Ver informe: *Moviendo un país. Campamentos Educativos*. ANEP. Disponible en: <https://www.anep.edu.uy/campamentos/documentos/moviendo-un-pais.pdf>

sistema educativo y, en este sentido, pensar en llevar las situaciones (territoriales o de la comunidad educativa) al campamento requiere de un apoyo, de un sostén, que a veces vemos que hace el diferencial con lo anterior (integrante ATE—DSIE).

Desafíos y oportunidades en la gestión de la propuesta

Dimensión institucional

Existe un convencimiento de que se ha avanzado, pero falta mucho para que «todas la intersecciones e intencionalidades que creemos debe tener el campamento» se concreten. Exige un trabajo de coordinación y articulación mayor en la propia comunidad educativa sobre la base de definiciones a nivel territorial; esto repercute en aspectos de gestión y administración.

Articulación institucional, selección de centros y grados

Aproximadamente se llevan a cabo 135 instancias de campamento al año con un cupo de 90 estudiantes (45 para primaria y 45 para educación media). Desde la centralidad se establecen algunas pautas de distribución por subsistema y departamento tomando como referencia la matrícula de los 6.º grado de primaria y 7.º de educación media. Esto se realiza con el objetivo de ofrecer un número específico de oferta a las comisiones descentralizadas que son quienes realizan la propuesta de los centros educativos que participarán de las instancias de campamento.

Luego de ello, desde la gestión del dispositivo se establece fecha y lugar (sede de campamento) cuidando aspectos como la distancia y contextos geográficos de procedencia (urbano, rural).

Importa señalar que este trabajo previo de selección de centros educativos y grupos participantes, así como las actividades de precampamento, movilizan un conjunto de actores de las comisiones descentralizadas, las unidades coordinadoras departamentales de integración educativa (UCDIE), docentes y direcciones de centros educativos. Esto marca una diferencia respecto a las maneras iniciales en las que la selección surgía a partir de referentes de los distintos subsistemas educativos que integraban la comisión de campamentos establecida por las autoridades de la época:

(...) fuimos aprendiendo, en realidad; con el cambio de esta definición arrancó un proceso (donde) eran los referentes de redes, y de un momento para otro pasamos a que solo la comisión descentralizada definía. En un momento definían unos con un conocimiento particular del territorio, con una perspectiva y después pasaron a definir otros, con otra jerarquía, sí, pero algunos con mayor, otros con menor conocimiento, entonces, la contextualización de esa definición es distinta. Lo que ensayamos fue la necesidad de que en ese proceso participen los distintos actores más las autoridades a nivel regional y departamental de inspecciones, pero integrando la visión de esos referentes que tienen un contacto más fluido, más directo, más cotidiano con los centros, porque hay dos niveles de información: uno más de la estrategia de la política y otro más contextualizado a las condiciones del equipo de gestión de ese centro educativo. Además, se

están dando otras propuestas, a veces alguna referencia de inspecciones regionales, más las UCDIE que son parte de nuestra dirección y que tienen una visión concreta de esto. La intención que tenemos en este proceso y que en algunos lados se da muy bien y en algunos se nos dificulta es generar ese nivel de interacción entre los distintos roles (integrante ATE-DSIE).

La orientación es contemplar distintas miradas en la combinación de pautas y condiciones generales proporcionadas desde el dispositivo y su definición operativa en el territorio (tales como el nivel de vulnerabilidad social del centro educativo, el interciclo a considerar, así como priorizar determinadas comunidades educativas):

(...) hoy hablábamos de que la definición se da en las comisiones descentralizadas, no obstante, nosotros proponemos, sugerimos, orientamos a las comisiones a que ese ámbito integre a otras figuras, que son los referentes de educación física territoriales que antes tenían un rol protagónico en esa definición. (integrante equipo ATE-DSIE).

Esta actividad de selección de centros y grados genera algunas tensiones. Por ejemplo, puede ocurrir, y en los hechos ocurre, que puedan participar solo algunos alumnos de grupos de 7.º de educación media como consecuencia de cupos disponibles, más allá de cierta flexibilidad que existe para ampliar el número de participantes:

(...) esto de 45 (número por subsistema) no es tan rígido; se define a nivel territorial, por ejemplo: primaria tiene 45 y UTU y secundaria los otros 45. Por ejemplo,

puede pasar que si hay dos 6.º, primaria lleve 60 y UTU y secundaria el resto, y en educación media hay gurises que pueden quedar afuera (...). En primaria, a veces, si se define una escuela, de esa escuela no quedan afuera los 6.º; en el centro educativo de media, si se define que van los 7.º, no van todos los 7.º, van estudiantes definidos. Para definir la participación hacemos orientaciones de cómo trabajar, pero pasa por el sorteo, los estudiantes que se portan bien y los que en realidad lo necesitan para fortalecer su trayectoria (integrante equipo ATE-DSIE).

Como parte de la gestión preocupa la constante rotación en la composición de las comisiones descentralizadas año tras año, ya que esto dificulta el desarrollo de un proyecto más articulado y enfocado en la protección de las trayectorias educativas, siendo estas comisiones un actor clave en el proceso. Una posible estrategia para mitigar esta situación podría ser adelantar las actividades de planificación y calendarización.

(...) es muy difícil pensar en las trayectorias educativas continuas si cada año en diciembre tenemos que interrumpir el proceso porque los referentes cambian. Para nosotras sería una gran oportunidad —y muy estratégico— trabajar campamentos en noviembre, recibir a los gurises de otra manera, con otra propuesta y con un proyecto de centro, pero resulta imposible porque tenemos que esperar hasta marzo cuando los referentes de trayectoria, como los adscriptos y educadores, estén en el centro que les toca, porque el año empieza en marzo, no empieza en febrero o en enero. Los referentes se están desprendiendo en diciembre de los centros y hay muchos referentes interinos, por lo que no está asegurada la permanencia. Es preciso trabajar en la estrategia con una

mirada de trayectorias educativas continuas que no se interrumpa en diciembre y arranque en marzo (integrante equipo ATE-DSIE).

Finalmente, en cuanto a la articulación institucional, el equipo técnico tiene como una de sus principales expectativas que la propuesta contribuya al fortalecimiento de las comunidades educativas desde una perspectiva territorial.

(...) hay muchas tensiones en los territorios; quienes desarrollan nuestra política en el territorio son las compañeras de las UCDIE y se puede visualizar la oportunidad de encontrarse con un pretexto que sea algo, que no sea siempre el problema, el estamos acá porque tenemos que resolver esta situación, sino que sea: bueno, mirá qué linda esta oportunidad de generar algo en torno a esto. Muchas veces nosotros visualizamos que hay incluso, organizaciones, instituciones que obturan el diálogo, que cierran la puerta para algunas cuestiones y que eso puede ser una puerta de entrada para generar esos encuentros (integrante equipo ATE-DSIE).

Docentes y referentes acompañantes

Lograr un mayor involucramiento de los docentes referentes del centro es fundamental en una propuesta que tiene el foco en el vínculo educativo. Surge mucho al considerar qué lugar se le está dando al acompañamiento y cómo se estimula la participación. Como lo explica uno de los integrantes del equipo técnico:

(...) reconocer que es imprescindible porque la propuesta tiene una mirada en el vínculo educativo y la

presencia de docentes referentes de trayectoria es importante, creo que hay un gran desafío desde que empezó este equipo a trabajar. No sé si una vez por mes, pero lo traemos bastante seguido en esto de cómo podemos cobrar la participación y qué reconocimiento se puede generar. Porque no es lo mismo que esté o que no esté, no es lo mismo que vaya la madre de los gurises de la escuela a que vaya la maestra, la profe de educación física y la maestra comunitaria. No da lo mismo. Hay algo en el vínculo educativo que nosotros promovemos con esta propuesta, no es lo mismo quién, porque no es lo mismo que vaya un profe del centro de media que es profesor de biblioteca, que puede generar algunas cuestiones de ida y vuelta, que otro profe que ni se vincula con los estudiantes o no sé, no da lo mismo qué referente del centro educativo participa en esta propuesta (integrante equipo ATE-DSIE).

En este contexto, es interesante mencionar los cursos que se realizan con docentes en el marco de los centros educativos *María Espínola*. Estos cursos promovidos desde el equipo técnico se integran a los módulos de formación que implementa la unidad de gestión y aportan sobre trayectorias lúdicas. Se entiende que es un buen camino para propiciar una mayor participación de los docentes:

Está buena la propuesta, para mí hay algo claro y estoy convencido, aunque sean algunos que van de la institución, que es transformador y disruptivo de lo cotidiano; es un poco eso, genera una preparación previa...Por eso incluyo a los docentes, porque para ellos es un desafío ponerse en esa responsabilidad de llevar a los gurises, hay toda una valoración del trabajo que es fundamental,

pero el impacto es directo en cada persona, en esas experiencias. Podemos pensar en mil situaciones, como ‘nunca comí un raviol’, ‘no conocí la playa’, ‘nunca dormí fuera de mi casa’, hasta hemos tenido docentes que no conocían la playa (integrante equipo ATE-DSIE).

Selección de propuestas educativas

Otro desafío en el plano institucional remite a la selección de las organizaciones que se postulan para ofrecer instalaciones y recursos técnicos para el desarrollo de las actividades.

Ello implica trabajar en procedimientos licitatorios y, en particular, establecer las bases que regirán las condiciones para albergar en esas instancias de campamento a un número importante de estudiantes que compartirán durante algunos días diversas actividades lúdicas de integración y participación.

Los contenidos de esta tarea se manifiestan de la siguiente manera:

(...) cuando se arma una licitación se define un objeto; este objeto, ¿qué es? ¿para qué queremos este servicio? Y ahí empezamos a enunciar algunos conceptos y algunas estrategias que después vienen reflejadas en mayor o en menor medida en los marcos teóricos conceptuales que presentan las organizaciones al momento de decidir: nosotros nos presentamos a esto para tal cosa (integrante equipo ATE-DSIE).

En gran medida el desafío está en poder conjugar en ese marco conceptual la necesidad de que las ofertas se adecuen al nuevo paradigma sobre los componentes educativos y la protección de trayectorias educativas. Asimismo, se menciona la relevancia de ampliar la oferta de sedes de manera de tener una cobertura nacional, ya que faltan sedes al norte del Río Negro.

El procedimiento de las licitaciones lleva a definir un piso mínimo de exigencias y una escala de puntajes en distintos rubros para ubicar a las organizaciones oferentes habilitadas en un listado y con un número estimado de instancias de campamento a proveer. La comisión de campamentos es la encargada de evaluar las ofertas. El proceso se fortalece porque la integración de la comisión con representación de todos los subsistemas permite dotar de legitimidad e integralidad.

La adjudicación de campamentos se otorga según los resultados de esa licitación que tiene una vigencia de tres años; la actual adjudicación termina en el año 2025. Se proyecta en las bases de la licitación un modelo flexible que permita atender algunas situaciones de interés. Por ejemplo, destinar un número de campamentos para la participación de referentes adultos, e incluso de docentes, con la idea de que fueran agentes multiplicadores y que redunde en una mayor apropiación de la propuesta. Uno de los entrevistados lo expresa de esta manera:

(...) falta todavía una construcción coherente y colaborativa de sentido sobre cómo puede crear un efecto a través de las personas, y de los y las estudiantes de formación docente en la apropiación de este tipo de propuesta. Es buenísimo porque lo podemos proyectar (integrante equipo ATE-DSIE).

Sin embargo, aún no se pudo concretar ningún campamento destinado a esta población. Más aún, parece existir una falta de orientaciones claras desde la política educativa para fomentar actividades con colectivos docentes, como señala otro de los entrevistados:

(...) el sistema educativo se da el permiso de promover actividades orientadas a los colectivos docentes, la ganancia para mí es sustancial, es decir, es un proceso de inmersión que hace la diferencia. Una de las claves del proceso es que el colectivo docente sepa, sea consciente a qué va y a qué se abre la posibilidad. En estos años he escuchado que la licitación en la propuesta de campamento desvaloriza al docente porque lo define como un acompañante o algo por el estilo, porque del otro lado la propuesta está cerrada. Justamente ese paradigma se ha intentado mover ¿y cuál es?, bien, propuestas en clave de comunidad educativa que se adapten a la necesidad que haya, a la pertinencia y la relevancia de la experiencia para quienes participan. Eso no quiere decir que yo tenga la obligación de proponer y decir: quiero estudiar Historia. No, porque no se trata de que hablemos de Historia en el campamento. Decimos sí que lo mejor que puede pasar es que se hable de Historia, pero que se hable también de otro montón de cosas (integrante equipo ATE-DSIE).

Dimensión pedagógica

Otro desafío se orienta a capitalizar la experiencia de campamentos en torno a su formación en valores fundamentales, en palabras del equipo técnico:

(...) es una experiencia que rompe prejuicios, que suelta amarras, que hace repensar la forma de vincularnos

porque, en definitiva, eso es también lo que ocurre en el campamento por la experiencia vivida. Esta experiencia está mediada por una propuesta lúdica, además de todo lo que el juego y la naturaleza promueven y condicionan con base en el cuidado, el respeto, el trato amoroso, afectivo, la escucha atenta. La experiencia educativa de quienes pasan por ahí puede después ser capitalizada no solamente por lo que viven los gurises, sino también por el colectivo adulto como para poder aprovechar, en el buen sentido, lo vivido (integrante equipo ATE-DSIE).

Están aquellos efectos que enfatizan el fortalecimiento del vínculo educativo, una suerte de intangible que opera fuera del aula en un contexto distinto:

(...) con respecto al vínculo educativo se observan en el campamento algunos de los efectos previstos o pensados. Algo sucede a la hora del encuentro entre los profes y los estudiantes, hay una forma de vínculo en otro contexto —como el campamento— que no pasa en el aula, y me pregunto cómo capitalizan los docentes ese movimiento que se genera en el campamento. Yo creo que espontáneamente se capitaliza porque hay algo que se mueve (integrante equipo ATE-DSIE).

Incluso hay planteos con relación a los efectos que genera la propuesta sobre la base de algunas experiencias personales, por ejemplo, en las biografías escolares y en las trayectorias educativas. El equipo técnico lo expresa así:

Yo sumaría que hay un efecto no medible a corto plazo; por ejemplo, en las biografías escolares, en la formación docente; yo trabajo en formación docente y cuando

desarrollo el tema de las biografías escolares y su recuperación aparecen estas experiencias y en cómo se vivió el recorrido. Entonces, en realidad, es para tenerlo en cuenta (integrante equipo ATE-DSIE).

Con estas notas intentamos transmitir la visión que el equipo técnico ha desarrollado del Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) como un espacio que contribuye a fortalecer los vínculos educativos de los estudiantes y proteger sus trayectorias. Constituye una herramienta de política educativa que presenta desafíos para fortalecer las comunidades educativas en el territorio, para ampliar la participación y la apropiación de los docentes referentes de los centros educativos y para la integralidad de sus acciones a nivel de todo el sistema educativo.

En suma

La mirada del equipo técnico de Ampliación del Tiempo Educativo (DSIE) sobre el dispositivo destaca su evolución como una propuesta educativa diferenciada, orientada a la protección de trayectorias y la ampliación del tiempo educativo, especialmente de estudiantes en situación de vulnerabilidad.

Desde una concepción original vinculada a lo no formal, la propuesta se ha integrado progresivamente al sistema educativo articulando con los territorios, las comunidades y los centros educativos.

Se subraya la importancia de una gestión territorialmente contextualizada, con desafíos en la articulación institucional y la definición de los centros participantes.

La rotación de referentes y la limitada participación de docentes comprometen la profundidad del trabajo educativo, siendo fundamentales la anticipación en la planificación y la promoción del involucramiento docente.

Finalmente, se destaca que el campamento no solo es un dispositivo pedagógico, sino también una oportunidad para fortalecer vínculos, habilitar encuentros y generar transformaciones en las experiencias de estudiantes y docentes.

4. PRINCIPALES HALLAZGOS

.....

4.1. Efectos en trayectorias educativas

El campamento es eso, una estrategia de fortalecimiento del Sistema de protección de trayectorias. Es un agregado más, con capacidad de propulsar acciones que permitan trabajar con los equipos de referentes de trayectoria (coordinador UCDIE).

Contribución a la asistencia

Existe un consenso entre todos los actores consultados con relación a que la experiencia del campamento motiva la asistencia al centro educativo. La planificación anticipada, sumada a las expectativas que genera en los estudiantes, funciona como un incentivo que puede contribuir a mantener una asistencia regular.

Docentes de primaria y educación media coinciden en que muchos estudiantes comienzan a asistir con mayor regularidad los días previos al campamento y, en varios casos, sostienen esa mejora incluso después de la actividad: «...muchos de los chiquilines que fueron al campamento mejoraron mucho la asistencia antes de ir, justamente para eso, y ahora sí, continúan viniendo» (maestra DGEIP). Este impacto positivo es también reconocido por estudiantes, quienes vinculan su motivación con los vínculos generados durante el campamento:

«...no me gustaba ir mucho, pero después del campamento empecé a faltar menos porque hice más amigos y la pasaba mejor» (estudiante DGETP, varón).

En contextos marcados por un aumento sostenido del ausentismo problemático, este hallazgo adquiere especial relevancia. El DCE se erige como una medida que, con presupuesto adecuado y criterios claros en los procesos de selección de centros y estudiantes —aunados con el principio de protección de trayectorias— puede tener una contribución novedosa en este tema.

Las tensiones en los criterios de selección resienten la protección de trayectorias

Cabe destacar, sin embargo, el hallazgo de ciertas tensiones que pueden limitar los efectos positivos del dispositivo en la asistencia a clases y que es señalada fuertemente por los actores que trabajan de forma directa con los estudiantes y por los niños y adolescentes.

En este sentido, en algunos casos el criterio de selección para asistir al campamento incluye, de manera informal, la regularidad en la asistencia como un requisito. Si bien esta estrategia puede ser útil para incentivar a algunos estudiantes a mejorar su presencia, corre el riesgo de excluir a aquellos con trayectorias más frágiles, lo que contradice el enfoque inclusivo que debería guiar el dispositivo: «...hicimos un filtro importante, pero los más problemáticos, los que tienen más faltas, no concurrieron» (docente DGES, mujer). Desde la voz de los estudiantes también se percibe opacidad en los criterios de selección. Algunos alumnos manifestaron desconocer los motivos por los cuales fueron

elegidos, mientras que otros percibieron favoritismos, lo cual generó malestar en sus grupos: «Hubo varios que se sintieron mal, se enojaron porque, claro, nos eligieron a nosotras dos. Ellos nos llaman las favoritas de los maestros» (estudiante DGES, mujer).

Contribución a la continuidad educativa

Más allá del posible impacto inmediato sobre la asistencia los campamentos son considerados de manera transversal como una experiencia que fortalece la continuidad educativa. Todos los actores entrevistados destacan que estas vivencias amplían las proyecciones de formación de los estudiantes, mostrándoles otras posibilidades para su futuro educativo.

Una de las formas más concretas en que el dispositivo contribuye a la continuidad es a través del encuentro entre estudiantes de distintos ciclos y subsistemas, lo que resulta particularmente valioso en zonas rurales donde la transición de la escuela a la educación media suele implicar un quiebre abrupto. En estos contextos, el campamento permite un primer contacto con pares y docentes de otros contextos educativos, suavizando la transición y disminuyendo temores asociados a ese cambio: «Que los niños vean de otra forma su continuidad educativa, sin miedo y con expectativa, es un hecho relevante» (maestra DGEIP).

Desde las voces de los estudiantes también se visibiliza este efecto. Muchos relatan que a partir del campamento comenzaron a proyectarse a futuro, reconociendo nuevas posibilidades en sus trayectorias: «Me gustaría seguir estudiando después del liceo porque vi que puedo

aprender cosas nuevas y estar con amigos» (estudiante DGES, varón). En algunos casos, esta experiencia incluso reconfigura sus horizontes, despertando el interés por nuevas áreas de formación: «Yo no estaba segura de seguir estudiando, pero después del campamento vi que hay muchas cosas que me pueden interesar» (estudiante DGETP, mujer); «...el campamento me hizo pensar en hacer otro curso más adelante, como que puedo hacer más de lo que pensaba» (estudiante DGETP, mujer).

Desde la mirada docente, especialmente en primaria, se señala que los campamentos no solo refuerzan la motivación, sino que también estimulan la imaginación y la autoestima de sus estudiantes: «A ellos les generó también más ganas, más ganas de ser, más ganas de decir: puedo ir a mecánica, voy a estudiar carpintería, quiero seguir en una UTU haciendo arte (...) los habilitó a decir, sí, el año que viene quiero estar con esos estudiantes que conocí (...) Eso generó una autoestima en ellos, una confianza mayor» (maestra escuela especial).

Aprendizajes significativos e innovación pedagógica

Desde distintas miradas —docentes, estudiantes, re-creadores, integrantes del equipo ATE y de las comisiones descentralizadas— se resalta que el campamento constituye un espacio pedagógico potente que permite repensar las prácticas educativas más allá del aula tradicional. En este sentido, subrayan que los campamentos habilitan el ensayo de metodologías activas en contextos de mayor flexibilidad donde se renuevan los tiempos y los espacios de enseñanza.

Tal como lo expresa una directora coordinadora de escuelas rurales (DICER) el campamento ofrece herramientas que pueden trasladarse a la dinámica cotidiana del centro educativo:

El campamento también ayuda a pensar en ampliar las formas de trabajo que tenemos en nuestro centro cotidianamente. El aula puede tomar algunos elementos que se plantean en los campamentos, tales como otras metodologías, otros contenidos, otros tiempos de trabajo, otros espacios que también se pueden transformar en educativos y no solamente el aula.

El aprendizaje que se produce en el marco de los campamentos resulta más significativo por su carácter experiencial, por su vinculación directa con la vida cotidiana y por estar mediado por el juego, el trabajo en equipo y el contacto con entornos naturales. Este enfoque cobra especial importancia en contextos donde el sistema educativo tiene el desafío de volver a encantar a estudiantes con trayectorias atravesadas por situaciones de vulnerabilidad, desinterés o desvinculación.

Otro de los aprendizajes concretos más reiterados desde la mirada de varios actores (integrantes de comisión descentralizada, docentes y estudiantes) se relaciona con la adquisición de competencias para la movilidad intra e interdepartamental. Esto es especialmente relevante para quienes provienen de trayectorias con limitados circuitos de movilidad o escasas oportunidades de contacto con la naturaleza. El campamento representa una de las pocas oportunidades de salir de su entorno habitual, conocer y aprender a manejarse en otros contextos urbanos y rurales. Los estudiantes expresan de

forma clara este aspecto: «Fue la primera vez que salí tan lejos de mi casa sin mi familia. Me di cuenta de que puedo moverme y manejarme solo» (estudiante DGEIP, varón).

Por otra parte, se destaca el valor del aprendizaje a partir de la observación y la experiencia directa, especialmente en áreas como las ciencias naturales, geografía e historia. Algunos estudiantes relatan cómo la vivencia del campamento permitió consolidar aprendizajes trabajados previamente en la escuela, al poder verlos en acción en un entorno real: «En el campamento aprendimos cosas de ciencia que después la maestra preguntó y me acordaba mejor porque lo había visto en la naturaleza». (estudiante DGEIP, mujer); «...en la escuela aprendemos sobre la naturaleza, pero en el campamento la vimos en acción. Me ayudó a entender mejor lo que nos enseñan en clase». (estudiante DGEIP, varón).

En función de lo anterior, se destaca que la experiencia del campamento es una oportunidad concreta para enriquecer los procesos de enseñanza y aprendizaje desde una perspectiva innovadora. En esta línea, el hecho de que el 70,3 % de los estudiantes que han asistido a campamentos anteriores lo hayan hecho en el marco de la escuela —según el análisis de la evaluación estudiantil— refuerza la relevancia del dispositivo como una política educativa significativa y con anclaje en los centros educativos.

Contribución a la educación inclusiva

Por otro lado, tanto los informes de campo como las entrevistas con estudiantes y maestras destacan el

dispositivo como un espacio que favorece procesos de inclusión armónicos y no forzados, promoviendo una concepción amplia de la educación inclusiva. Al mismo tiempo, amplía el repertorio de herramientas pedagógicas de acompañamiento y de adaptación disponibles, fortaleciendo las capacidades de los centros para recibir a estudiantes con trayectorias diversas.

Este entorno también favorece la realización de un reconocimiento progresivo de la diversidad funcional por parte de estudiantes y docentes permitiendo revisar y desnaturalizar estereotipos limitantes.

Con relación a la participación de escuelas especiales, tanto docentes como recreadores resaltaron la naturalidad con la que se da la integración. En esta línea, varios informes aluden al asombro de las maestras de escuela especial al notar el alto nivel de independencia alcanzado por sus alumnos durante el campamento.

4.2. Efectos en clima de convivencia (intra e intercentro)

Mejora los vínculos, mejora el sentido de pertenencia de los estudiantes y desde ahí se puede trabajar muchísimo mejor con todo; generar hábitos, contacto con la naturaleza, contacto con el otro, respeto... (Profesor Articulador Zonal - PAZ).

Otro de los hallazgos principales —en tanto consenso transversal a todos los actores consultados— es que el campamento se presenta como oportunidad para

fortalecer los vínculos entre estudiantes y entre estos y los adultos referentes, generando impactos tangibles en el clima de convivencia tanto a nivel del aula, como del centro y entre centros educativos. En un entorno diferente al habitual, los estudiantes desarrollan nuevas formas de interactuar, experimentan el valor de la cooperación y la convivencia en diversidad.

A nivel de aula

Desde la perspectiva docente y de otras referencias territoriales (DCEF, DICER, PAZ) se observa que los campamentos promueven mejoras actitudinales en el aula, tanto en el período previo como posterior a la instancia. La posibilidad de compartir con compañeros en un espacio distinto al del centro educativo permite que los estudiantes se conozcan más allá de las dinámicas tradicionales, afiancen sus vínculos y el sentido de pertenencia al grupo.

La convivencia en este contexto repercute en una mayor disposición hacia el trabajo colectivo, sentando las bases para un mejor clima en el aula. El testimonio de un estudiante de secundaria resume esto de forma clara: «Después del campamento sentí que trabajamos mejor en grupo en la clase. Antes no hablaba con algunos compañeros, pero allá tuvimos que ayudarnos».

En línea con lo anterior, también se destaca la cercanía que se genera entre docentes y estudiantes a partir de la experiencia. Los estudiantes perciben a sus educadores de manera más accesible; este cambio en la relación facilita una comunicación más fluida y horizontal, contribuyendo a consolidar la confianza y el acompa-

ñamiento socioeducativo a los alumnos. En palabras de una docente de educación técnica: «Los referentes que vamos pasmos a ser otra cosa para ellos, ¿no? Somos más humanas, somos más normales. Te tienen como alguien más cercano (...); es cierto que el vínculo cuando vos compartís casa, vida, es como una familia, después el vínculo es mucho más cercano».

A nivel de centro: entre grados y turnos

Otro de los efectos destacados por educadores y estudiantes es la capacidad del campamento para romper las barreras internas dentro del centro educativo.

Estudiantes de distintos grados, turnos o niveles comienzan a interactuar con mayor cercanía y reconocimiento. Las nuevas redes construidas se sostienen más allá de los días del campamento, transformando las dinámicas habituales de convivencia. En palabras de un estudiante de secundaria: «Nos juntamos más entre los de diferentes turnos, antes no nos hablábamos».

En el caso de la educación especial se alude a un impacto particularmente positivo en el relacionamiento entre estudiantes de diferentes grados generando vínculos que antes eran impensados, incluso en los recreos. Asimismo, el mejoramiento del vínculo entre el turno matutino y el vespertino se puede apreciar especialmente en la educación primaria: «Se dejan mensajitos en el pizarrón, esto va para los de la mañana, inclusive ayer, lo vi a última hora, antes no sucedía eso. A veces veíamos que decían —antes de ir al campamento—: ‘ay, me da cosa porque los de la mañana esto y aquello’ y ahora tienen mucha soltura, ‘le escribo en el pizarrón, le dejo algo’, viste y preguntan» (maestra DGEIP).

Por otro lado, los referentes territoriales como directores coordinadores de educación física y de escuelas rurales destacan el rol de los estudiantes que ya han participado en ediciones anteriores, quienes actúan como referentes entre sus pares transmitiendo experiencias y generando entusiasmo a los nuevos participantes. Dada la selección limitada, los futuros estudiantes que asisten al campamento son «encomendados» con la responsabilidad de compartir sus aprendizajes y experiencias con aquellos que no pudieron participar, generando un efecto multiplicador dentro del grupo. Esta práctica no solo democratiza el acceso a los aprendizajes del campamento, sino que también fortalece el sentido de responsabilidad y liderazgo en los estudiantes que asisten.

A nivel intercentro

La convivencia entre centros dentro de un mismo contexto geográfico representa uno de los mayores desafíos y, al mismo tiempo, una de las mayores potencialidades del dispositivo. Tanto estudiantes como recreadores y docentes destacan que esta convivencia con «otros» permite romper con estereotipos y prejuicios.

La posibilidad de compartir con estudiantes de otros centros educativos abre la puerta a nuevas formas de convivencia, ampliando el horizonte de experiencias y promoviendo el respeto por las diferencias y la cooperación.

Si bien en la mayoría de los casos prevalecen relaciones armónicas, también se identifican tensiones, especialmente entre estudiantes de distintos subsistemas. Se han registrado situaciones de estigmatización hacia

estudiantes de la DGETP, lo que ha generado malestar entre los estudiantes y dificultades para la integración plena. Las voces de las estudiantes afectadas ilustran este punto: «Un niño dijo: no se junten con los de la UTU, parecen mugrientos». Estas citas evidencian la persistencia de prejuicios que atraviesan el sistema educativo y que están reforzadas por desigualdades estructurales.

Ante estas situaciones los adultos referentes cumplen un rol fundamental como mediadores promoviendo instancias de reflexión y resolución pacífica de los conflictos. Las actividades de integración previas al campamento, señaladas por las comisiones descentralizadas como clave en el proceso, son fundamentales para preparar el terreno para una convivencia más enriquecedora.

4.3. Efectos en articulación interinstitucional y territorial

Nosotros pensamos la propuesta de campamento como apoyo y refuerzo de lo que son las unidades educativas territoriales. Estamos siempre en clave de fortalecer el territorio a través de los campamentos. (...) tienen asumido que parte de la articulación de un territorio son los campamentos intercambio (Director Coordinador de Escuelas Rurales – DICER).

Otros de los hallazgos centrales es la capacidad del dispositivo para fomentar instancias de articulación interinstitucional. Desde la mirada de las comisiones

descentralizadas y referentes territoriales, los campamentos han operado como excusa para consolidar Unidades Educativas Territoriales (UET), especialmente en zonas donde ya existían esfuerzos incipientes para la coordinación entre subsistemas: «En la zona, por ejemplo, de Nuevo París, Paso de la Arena, los campamentos nos dieron pie para poder pensar en un trabajo de fortalecimiento de las unidades educativas territoriales» (integrante comisión descentralizada).

Desde la perspectiva docente, los relatos muestran una diversidad de experiencias vinculadas a la articulación territorial. En este sentido, refieren a que las instancias de campamento promueven vínculos cotidianos entre referentes de distintos centros educativos, habilitan espacios compartidos de gestión (como transporte, documentación y recursos) y estimulan la generación de actividades conjuntas tanto previas como posteriores y dentro y fuera del departamento.

Asimismo, en algunos casos la participación en el campamento permitió evidenciar la escasa comunicación previa entre centros geográficamente cercanos, resaltando la fragmentación entre subsistemas y la necesidad de construir puentes. Así lo expresó un docente de educación media: «...estamos cerca, pero no hay comunicación. Somos cuatro centros con su mundo, sus actividades, no estamos comunicados». Sin embargo, esta situación no es generalizable. En otros territorios, especialmente en zonas rurales, se identifican experiencias de articulación sostenida entre escuelas y liceos, donde los campamentos contribuyen a afianzar vínculos ya existentes. «Siempre estamos en contacto... obviamente el campamento sirve para afianzar los vínculos con la

gente del liceo y del barrio» (maestra de escuela rural).

Por otro lado, los campamentos no solo generan lazos nuevos entre instituciones educativas, sino que también permiten el intercambio de información sobre las trayectorias estudiantiles. Se destacan ejemplos de docentes de educación media que, gracias a la experiencia del campamento, accedieron a información clave sobre estudiantes a partir del diálogo con maestras de primaria dando cuenta de los límites de los sistemas de información y la potencia del encuentro directo entre docentes: «Ellas lo ponían en el sistema, pero no migraba eso de un sistema al otro».

Cabe destacar que el acercamiento entre referentes de diferentes instituciones no siempre se traduce en acciones sostenidas en el tiempo. Varias docentes expresaron la necesidad de contar con un acompañamiento sistemático que dé continuidad a los vínculos iniciados. Como resume una maestra de primaria: «...falta un acompañamiento, algo que nos apoye sobre 'cómo seguimos con esto'. Somos tres instituciones... se nos hace difícil gestionarnos entre nosotros. Quizá alguien pueda ser el nexo».

Uno de los cometidos centrales del dispositivo es este tipo de articulación desde la perspectiva del equipo de Ampliación del Tiempo Educativo. En contextos donde las tensiones y fragmentaciones institucionales son frecuentes, los campamentos se presentan como una oportunidad para construir vínculos desde un lugar distinto y no asociado a la resolución de conflictos o urgencias, sino a la creación de experiencias educativas compartidas: «...que se pueda visualizar la oportunidad de encontrarse con un pretexto que no sea siempre el

problema... que eso pueda ser una puerta de entrada para generar esos encuentros».

Impactos a nivel territorial—comunitario

Además de los efectos en la articulación entre instituciones educativas, los campamentos han mostrado su potencial para activar y movilizar recursos comunitarios trascendiendo la experiencia educativa en particular.

Un ejemplo significativo es la gestión de una policlínica móvil en el marco de la preparación para el campamento. Esta acción no solo permitió superar barreras de acceso a la salud para los estudiantes participantes, sino que también fortaleció la relación con la comunidad, consolidando un enfoque territorial integral: «...con la excusa del campamento se movió la dimensión de salud en el territorio mucho más allá de los gurises que iban al campamento» (referente DGETP).

Este tipo de experiencias refuerzan la importancia de concebir los campamentos no como eventos educativos aislados, sino como oportunidades para articular recursos en el territorio, generar redes de apoyo entre instituciones y derramar impactos positivos a nivel comunitario.

4.4 Tabla de síntesis: por actor y dimensión

Tabla 5. Efectos destacados del DCE en dimensiones clave, según actor					
	Pedagógica	Personal	Social	Institucional	Territorial
Estudiantes	Motiva a ir a clase y continuar estudiando. Favorece el aprendizaje práctico y la comprensión de contenidos: «Aprendimos cosas de ciencia que después la maestra preguntó y me acordaba mejor porque lo había visto en la naturaleza». Mejora el trabajo en equipo y la dinámica grupal en el aula.	Ayuda a tomar decisiones, resolver tareas solo. Muestra hábitos saludables en alimentación y actividad física. Brinda bienestar al contar con un entorno recreativo. Mejora la circulación social fuera del barrio.	Mejora el trato con estudiantes del mismo centro, de distintos turnos y niveles: «Los grandes ayudaban a los más chicos, aprendimos a trabajar juntos». Genera y afianza vínculos con estudiantes de otros centros e instituciones. Mejora el respeto por la diversidad.	Fortalece el sentido de pertenencia al centro. Reconocimiento del centro como espacio de oportunidad.	Permite conocer otros territorios y ampliar el horizonte social y geográfico.

Tabla 5. Efectos destacados del DCE en dimensiones clave, según actor					
	Pedagógica	Personal	Social	Institucional	Territorial
Docentes, maestras, educadores	Mayor disposición para organizarse en subgrupos, especialmente en secundaria. Estimula la asistencia, incluso en trayectorias irregulares, con efectos que en algunos casos se sostienen en el tiempo. Facilita la continuidad educativa: intercambio con estudiantes de otros subsistemas despierta interés y reduce miedos frente al pasaje a educación media. Para estudiantes de educación especial habilita el deseo de seguir estudiando en ciclos superiores.	Aumento de la autoestima y la confianza. Movilidad territorial: facilita la apropiación de espacios desconocidos, y resignifica el lugar propio en la ciudad. Promueve herramientas concretas para la circulación social.	Fortalece vínculos con las familias. Mayor cercanía y horizontalidad entre docentes y estudiantes, mejora la comunicación y confianza. Favorece la relación entre estudiantes de distintos centros, turnos y grados: se superan desconfianzas, se promueve el intercambio positivo. Integración interciclo: estudiantes de diferentes niveles interactúan y reconocen lo que tienen en común.	Contribuye a la consolidación de las UET, pero requiere mejorar la coordinación, se dificulta mantener los vínculos generados. Facilita el intercambio de información sobre las trayectorias de los estudiantes. La limitación de cupos y la falta de criterios claros de selección generan tensiones con los estudiantes no seleccionados. La ausencia de incentivos reglamentarios desmotiva la participación docente.	Aumenta la cohesión territorial al integrar estudiantes y referentes de diferentes centros de un mismo contexto. Derrama a la comunidad ante intervenciones puntuales.

Tabla 5. Efectos destacados del DCE en dimensiones clave, según actor

	Pedagógica	Personal	Social	Institucional	Territorial
Recreadores y coordinadores de sedes	Metodología activa y experiencial que promueve el aprendizaje fuera de la zona de confort. Desarrollo de habilidades clave para la vida cotidiana: autonomía, responsabilidad y socialización. Oportunidades para continuar estudios en centros educativos cercanos. Actividades lúdicas como herramienta pedagógica para el cambio.	Ayuda en la construcción de una visión del mundo, especialmente en etapas formativas tempranas. Desarrollo de competencias emocionales y cognitivas que acompañarán a los estudiantes a lo largo de su vida.	Fomento de la convivencia y la empatía a través de la diversidad de participantes. Creación de relaciones horizontales entre educadores y estudiantes, reduciendo la jerarquía. Desconexión tecnológica que favorece la interacción directa entre los estudiantes.	Resalta la importancia de la colaboración entre docentes, recreadores y otros adultos referentes. El campamento facilita la continuidad educativa contribuyendo al bienestar de los estudiantes fuera del aula.	Fortalecimiento de vínculos locales.

Tabla 5. Efectos destacados del DCE en dimensiones clave, según actor					
	Pedagógica	Personal	Social	Institucional	Territorial
Comisión descentralizada	Promueve la innovación pedagógica al incorporar metodologías activas y nuevos espacios educativos fuera del aula tradicional.	Impulsa la gestión de documentación de los estudiantes (actualización de carnés de salud y otros documentos).	Fortalecimiento de la convivencia y los vínculos entre estudiantes y docentes.	Facilita la elección de centros educativos y contribuye a una distribución más equitativa de la matrícula.	
	Fortalece la continuidad educativa y la integración interciclo, mejorando la transición a la educación media.	Desarrolla la autonomía e independencia de los estudiantes.	Vinculación con las familias a través de reuniones informativas que aumentan la confianza en el centro.	Mejora de la coordinación interinstitucional en los territorios.	Fortalecimiento de los lazos sociocomunitarios.
	Reduce la incertidumbre para los estudiantes de zonas rurales, especialmente en la transición a la educación media.	Ofrece oportunidades para la movilidad social y geográfica.	Actividades de integración previas fortalecen la cohesión a la interna del centro y entre centros educativos diferentes.	Fortalecimiento de las Unidades Educativas Territoriales (UETs) mediante trabajo en red.	Derrama a la comunidad ante intervenciones puntuales: por ejemplo, gestión de policlínica móvil.
	Incrementa la asistencia a clases al generar un incentivo de participación continua.	Para estudiantes con discapacidad y sus familias representa un paso importante hacia la independencia, al permitirles gestionar una experiencia alejada del hogar.		Dificultades en la gestión de recursos materiales y transporte, que requieren mejoras en la planificación y comunicación.	

Tabla 5. Efectos destacados del DCE en dimensiones clave, según actor

	Pedagógica	Personal	Social	Institucional	Territorial
Equipo ATE-DSIE	Promueve formación en valores fundamentales, como respeto y cuidado. Las experiencias lúdico—pedagógicas favorecen el aprendizaje práctico y el desarrollo académico de los estudiantes.	Genera cambios significativos en la biografía de los estudiantes, mejorando su autoestima.	Crea relaciones más cercanas entre docentes y estudiantes. Facilita la integración de estudiantes de diversos contextos, promoviendo la inclusión. Favorece la convivencia en los centros y el trabajo colaborativo.	Fomenta el involucramiento e intercambio entre docentes aunque se enfrenta a desafíos de participación. La constante rotación en la composición de las comisiones descentralizadas dificulta el desarrollo de un proyecto más articulado.	Contribuye al fortalecimiento de las comunidades educativas desde una perspectiva territorial.

5. REFLEXIONES FINALES

.....

5.1. Implicancias para la política educativa

A partir de la integración a la órbita de la DSIE en el año 2015 del Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) se consolidó un enfoque alineado con las políticas educativas de la ANEP priorizando la protección de trayectorias educativas y la educación inclusiva. Se rediseñaron sus objetivos para focalizar en las transiciones interciclo (de 6.º de primaria a 7.º de la Educación Básica Integrada (EBI), y de 9.º a 1.º de Educación Media Superior) dentro de los mismos contextos territoriales, fomentando el fortalecimiento de Unidades Educativas (UET) y priorizando comunidades en situación de mayor vulnerabilidad.

En este apartado se sintetizan las implicancias del dispositivo en diferentes líneas de la política educativa, a partir del análisis integrado de los datos relevados en el trabajo de campo y su articulación con fuentes secundarias.

Protección de trayectorias

Educación inclusiva

El Protocolo de actuación para garantizar el derecho a la educación inclusiva de las personas con discapacidad de la ANEP (2022) subraya que la educación inclu-

siva debe centrarse en la participación plena, la accesibilidad y el logro de aprendizajes significativos para todo el estudiantado. Este instrumento orienta a los centros educativos hacia un proceso de reconocimiento y superación de barreras en los procesos de enseñanza y aprendizaje de personas en situación de discapacidad, así como en la promoción de su participación efectiva mediante los ajustes necesarios. A su vez, promueve el desarrollo en las comunidades educativas de una conciencia permanente sobre la diversidad, con el objetivo de eliminar la discriminación y los estereotipos, en línea con lo establecido en el artículo 24 de la *Convención sobre los Derechos de las Personas con Discapacidad*.

En consonancia con este enfoque, el DCE se ha consolidado como un espacio propicio para el fortalecimiento de una educación inclusiva en sentido amplio. Ofrece un contexto alternativo que favorece procesos de inclusión armónicos y no forzados. Al mismo tiempo, amplía las herramientas pedagógicas de acompañamiento y de adaptación disponibles fortaleciendo las capacidades de los centros educativos para recibir a cualquier estudiante. Este entorno también favorece un reconocimiento progresivo de la diversidad funcional por parte de estudiantes y docentes permitiendo revisar y cuestionar estereotipos arraigados.

Asimismo, los informes de campo y las entrevistas con estudiantes y maestras de escuelas especiales reflejan aspectos destacados en cuanto al impacto inclusivo del dispositivo. Se observa que para varios estudiantes en situación de discapacidad el campamento representa una experiencia significativa dado que sus interacciones, anteriormente limitadas al ámbito familiar y esco-

lar, adquieren una dimensión más amplia, potenciando su autonomía y su bienestar. Tanto docentes como recreadores resaltaron la naturalidad con la que se da la integración en consonancia con las directrices del protocolo y los objetivos de la educación inclusiva. Por otro lado, varios informes aluden al asombro de las maestras de escuela especial al notar el alto nivel de independencia alcanzado por sus alumnos durante el campamento.

Sin embargo, se observa que persisten desafíos en la consolidación del criterio de priorización de estudiantes en situación de discapacidad dentro de la comunidad educativa. En contextos complejos —como en el caso de estudiantes con condiciones neurológicas que requieren medicación crónica, por ejemplo, epilepsia— no siempre se logra la implementación de acompañamientos y ajustes necesarios para garantizar la participación y, en algunas ocasiones, se opta por no incluirlos en la experiencia. En este sentido, resulta clave potenciar el apoyo desde las referencias territoriales y desde la gestión central de la propuesta brindando a los equipos docentes más herramientas y respaldo para incorporar a estos estudiantes con confianza y compromiso, estimulando su integración en condiciones de equidad.

Vulnerabilidad socioeducativa

El dispositivo se ha enfocado en asignar campamentos a centros con mayor población en riesgo educativo y en situaciones de mayor vulnerabilidad socioeconómica, funcionando como una estrategia de fortalecimiento del sistema de protección de trayectorias. Los actores resaltan que la priorización de centros por quintil o accesibilidad permite atender a aquellos que, en condicio-

nes de mayor vulnerabilidad, no tendrían acceso a estas experiencias enriquecedoras.

Asistencia a clases

Tal como se ha destacado en el *Estado de Situación* del Monitor de Educación Inicial y Primaria (ANEP, 2024), el *Mirador Educativo del INEE* —Reporte temático 11— (2024), y en el informe reciente de UNICEF Uruguay y la *Asociación Profundación para las Ciencias Sociales* (Cardozo, S., 2025), el problema del ausentismo escolar se ha agravado tras la pandemia de COVID-19, alcanzando niveles críticos en el alumnado. Esto constituye un obstáculo básico para las trayectorias, el desarrollo de los aprendizajes esperados y la culminación de los ciclos obligatorios. Asimismo, está determinado muchas veces por barreras económicas y materiales y por aspectos de tipo motivacional y creencias extendidas entre los estudiantes y sus familias sobre la importancia de asistir a clases.

En este contexto, los y las docentes destacan el valor del DCE como un incentivo concreto para mejorar la asistencia escolar. A través de múltiples relatos, se evidencia que la posibilidad de participar en los campamentos genera un efecto movilizador en los estudiantes, especialmente en aquellos niños, niñas y adolescentes cuya asistencia suele ser irregular. Los testimonios recogidos muestran que, al comenzar a hablar sobre el campamento en el aula, varios estudiantes que anteriormente faltaban con frecuencia comenzaron a asistir con mayor regularidad. En algunos casos, el entusiasmo generado por la propuesta impactó de forma directa en su motivación por asistir a clase. Docentes de diferentes

subsistemas coincidieron en que este cambio no solo se observó antes de la realización del campamento, como parte del proceso de preparación y expectativa, sino que también se mantuvo posteriormente consolidando conductas de asistencia más estables.

Continuidad educativa

En su nuevo enfoque, el dispositivo se erige como una herramienta valiosa para acompañar las transiciones entre ciclos facilitando el pasaje de la educación primaria y la educación especial a la educación media, y de la educación media básica a la media superior.

Al habilitar experiencias compartidas entre estudiantes de distintos niveles educativos permite anticipar y desdramatizar el pasaje de un ciclo a otro. La interacción entre estudiantes de 6.º año de primaria y adolescentes de liceos o UTU se transforma en un espacio de intercambio en el que los más pequeños encuentran modelos de referencia, obtienen información de primera mano sobre posibles recorridos educativos y comienzan a proyectarse en nuevas etapas. Este tipo de experiencias refuerza la motivación y permite reducir la incertidumbre que habitualmente genera el cambio de ciclo.

Adicionalmente, el campamento contribuye a generar vínculos afectivos y simbólicos con los centros de destino. El hecho de haber compartido actividades con estudiantes y referentes adultos de otras instituciones antes del ingreso formal reduce tensiones y temores y habilita una transición más amena. Este aspecto adquiere particular relevancia en los relatos de maestras

e integrantes de las comisiones descentralizadas de los departamentos del interior en los que con frecuencia el pasaje a un nuevo centro implica, para muchos estudiantes, una separación de sus familias y comunidades de origen. En estos casos, el campamento se vuelve clave para amortiguar el impacto emocional del cambio y fortalecer el sentido de pertenencia en el nuevo entorno educativo.

Anticipación de la demanda y descongestión de centros de ‘aluvión’

Con relación al objetivo de promover la continuidad educativa, pero desde una perspectiva institucional de planificación educativa y gestión territorial, los campamentos desempeñan un rol clave desde la perspectiva de los referentes de UCDIE. En este sentido, al promover el conocimiento de diferentes ofertas educativas en el territorio contribuyen a descongestionar los centros más demandados durante el proceso de preinscripción, especialmente en el interior del país, facilitando una distribución más equitativa de la matrícula. El encuentro con estudiantes de otros centros permite a niños, niñas, adolescentes y sus familias, considerar nuevas opciones, ampliando sus horizontes y generando una elección más informada.

Para nosotros estuvo bueno este año hacer el campamento un poco antes porque incide en la decisión que van a tomar sobre el centro educativo donde quieren preinscribirse. (...) Eso también es bien importante para que visualicen y saquen un poco la cabeza de los centros habituales de inscripción, descomprime la inscripción temprana (coordinación UCDIE).

Unidades Educativas Territoriales

El Dispositivo Campamentos Educativos (DCE) ha funcionado como una herramienta clave para mejorar la coordinación entre subsistemas y fortalecer las Unidades Educativas Territoriales (UET), especialmente en contextos de mayor vulnerabilidad socioeducativa.

En diversos territorios, integrantes de comisiones descentralizadas y otros referentes de subsistemas educativos destacan el impacto positivo del dispositivo en la articulación interinstitucional a nivel local. La experiencia del campamento ha permitido dinamizar el trabajo colaborativo entre centros de distintos niveles y subsistemas, favoreciendo la construcción de una perspectiva pedagógica común en los territorios a partir de una lógica de UET.

Este fortalecimiento también se evidencia en las prácticas cotidianas generadas en torno a la planificación y organización del campamento. Las tareas compartidas —como la gestión de documentación, logística de transporte y asignación de recursos— han exigido una articulación constante entre equipos directivos y docentes de los distintos centros. A su vez, las actividades de integración previas y posteriores a los campamentos, tanto presenciales como virtuales, refuerzan las oportunidades de colaboración y los vínculos entre comunidades educativas.

Convivencia y participación

El DCE se alinea con los principios del *Plan Nacional de Convivencia y Participación de la ANEP* (2023) que pro-

mueve una formación integral del alumnado a través de la construcción colectiva de climas de convivencia positivos. Desde esta perspectiva, los campamentos operan como un espacio privilegiado para fortalecer vínculos entre estudiantes, docentes y equipos territoriales.

Desde la etapa previa a la realización del campamento se observan transformaciones en las dinámicas escolares. La expectativa de participación funciona como un incentivo para mejorar actitudes en el aula, y quienes ya han vivido la experiencia cumplen un rol clave al compartir sus vivencias y motivar a los compañeros, ayudando a reforzar el sentido de pertenencia al grupo. Las instancias preparatorias (actividades de integración entre distintos grados y centros educativos) promueven un ambiente de confianza y colaboración que luego se traslada a la experiencia del campamento.

Durante los campamentos se desarrollan prácticas orientadas a la gestión colectiva de la convivencia, como la elaboración participativa de acuerdos normativos para los distintos espacios compartidos (naturaleza, cabinas, comedor, etc.). Estas dinámicas no solo refuerzan el compromiso de los estudiantes con las normas acordadas, sino que fomentan la toma de decisiones compartida, el respeto por las diferencias y la responsabilidad colectiva, pilares fundamentales en el marco del *Plan de Convivencia de ANEP*.

Asimismo, los campamentos se consolidan como entornos donde los estudiantes perciben una presencia de cuidado por parte de los adultos, manifestando que se sienten cuidados (94,6 %) y que, en su mayoría, participan de las actividades propuestas (82,3 %) y disfrutan

de la experiencia (89,7 %). Estas experiencias adquieren particular relevancia en el contexto actual, caracterizado por el aumento de situaciones de violencia y de inseguridad percibida por los estudiantes en los centros de educación media, tal como advierte el último *Informe de Aristas Media 2022* (INEED, 2023). Frente a esta realidad, los campamentos emergen como una estrategia con potencial para construir experiencias educativas alternativas que habiliten espacios de convivencia positiva y vínculos significativos con adultos referentes.

La experiencia también promueve el contacto con nuevas realidades sociales, geográficas y culturales, ampliando los horizontes de participación y circulación social de muchos estudiantes que, de otro modo, difícilmente tendrían acceso a este tipo de oportunidades. En territorios con mayores barreras económicas las comunidades educativas destacan el rol fundamental del dispositivo como garante de un derecho al posibilitar que niños, niñas y adolescentes accedan a experiencias de esparcimiento fuera de su entorno inmediato.

Los desplazamientos que implican los campamentos educativos generan, a nivel simbólico, efectos que exceden el tiempo del campamento en sí mismo: mejora los vínculos interpersonales, fortalece el sentido de pertenencia y abre oportunidades para integrar nuevas metodologías en las prácticas escolares cotidianas.

5.2. Recomendaciones para la mejora del dispositivo

Este apartado presenta una serie de recomendaciones para la mejora del dispositivo estructuradas en seis ejes temáticos. Estas se fundamentan en la evidencia recogida durante el trabajo de campo destacando la riqueza y profundidad de los aportes realizados por los distintos actores consultados.

1. Reforzar equipos UCDIE para mayor capacidad de gestión sobre las propuestas

Uno de los principales desafíos identificados refiere a la necesidad de ampliar la capacidad de gestión y seguimiento de las propuestas por parte del equipo del UCDIE. Si bien el equipo técnico asume un rol central en el acompañamiento territorial del dispositivo, sus posibilidades de intervención se ven limitadas por la carga operativa y los tiempos disponibles. Fortalecer esta estructura o, en su defecto, desarrollar una propuesta específica para el acompañamiento previo y sostenido de los campamentos, permitiría consolidar los objetivos educativos y comunitarios de la propuesta mejorando su acompañamiento a los centros y referentes acompañantes y su incidencia en los territorios.

Tal como plantea un integrante de la UCDIE: «Un desafío es tener mayor capacidad de acompañamiento y de gestión sobre las propuestas porque eso implicaría

otras cosas, un equipo UCDIE distinto o un dispositivo siguiendo de una forma distinta estos campamentos en la previa».

1.1 Establecer referentes institucionales claros y reducir intermediarios

La experiencia de los centros educativos muestra la importancia de contar con referentes claramente identificados en los equipos centrales del dispositivo. Estos referentes deben canalizar consultas, articular con los distintos subsistemas y garantizar una comunicación fluida. En algunos casos, la ausencia de un canal único ha derivado en descoordinaciones y tensiones, especialmente entre subsistemas con trayectorias institucionales y poblaciones estudiantiles distintas. Contar con una referencia institucional clara «desde arriba» —como plantearon referentes de educación media— contribuiría a establecer criterios comunes y evitar que las negociaciones locales se vean condicionadas por prejuicios o jerarquías implícitas.

2. Ampliar presupuesto, cupos disponibles y cantidad de campamentos

Si bien la disponibilidad presupuestal impone limitaciones evidentes es relevante destacar el consenso generalizado entre los actores entrevistados respecto a la necesidad de ampliar el número de campamentos por jurisdicción y los cupos disponibles por centro, especialmente en la educación media. Esta expansión permitiría ampliar las potencialidades del dispositivo,

atender la alta demanda de estudiantes interesados y evitar situaciones de exclusión o frustración vinculadas a la limitación de espacios. Asimismo, se destaca la importancia de fortalecer el trabajo en educación media superior, donde actualmente la cobertura de la propuesta es más reducida.

Incrementar el número de campamentos redundaría en una mayor equidad territorial e institucional, y en un mayor impacto en la continuidad educativa de las y los estudiantes. En palabras de un coordinador de UC-DIE: «(...) si hay más campamentos, mejor, se protege distinto a los intercielos; el impacto es clarísimo de un año para otro en una zona donde tuviste campamento y otra que no, es muy fácil de identificar».

3. Mejorar procesos de selección de centros, estudiantes y docentes

La selección de centros, estudiantes y referentes adultos acompañantes representa un punto crítico para la equidad y la efectividad del dispositivo. Actualmente, la falta de criterios unificados y de acompañamiento en este proceso genera inequidades internas y puede derivar en efectos contraproducentes respecto a los objetivos de integración y convivencia.

En algunos centros, la selección de estudiantes basada exclusivamente en el «mérito» o en criterios de comportamiento refuerza lógicas excluyentes y frustra a quienes ya enfrentan trayectorias educativas más frágiles. Superar estos desafíos implica una revisión de los mecanismos de asignación buscando estrategias que

permitan fortalecer la coherencia del dispositivo, garantizar su enfoque inclusivo y optimizar su impacto educativo a largo plazo. En esta línea se recomienda:

- Establecer lineamientos claros y compartidos para la asignación de cupos. Considerando la capacidad limitada de cupos ante una demanda pujante, el proceso de selección de centros en el territorio y de estudiantes asistentes debe contar con la mayor transparencia posible, evitando frustraciones adicionales en las trayectorias educativas.
- Promover la participación de grupos completos para potenciar el trabajo pre y poscampamento, logrando capitalizar los aprendizajes de la experiencia en aula.
- Fortalecer el acompañamiento a equipos directivos y docentes en la toma de decisiones, fundamentalmente en los procesos de selección y de articulación institucional para que resulte más alineado a los objetivos del dispositivo.
- Garantizar la presencia de docentes de aula directa que habiliten una mayor articulación pedagógica con la experiencia, así como de educadores referentes de trayectorias que puedan trabajar la continuidad educativa.
- Fortalecer la articulación temprana con los centros seleccionados promoviendo su involucramiento desde el inicio del proceso y brindando información clara y a tiempo desde la gestión central en el territorio (comisiones descentralizadas).

4. Favorecer condiciones para la participación docente

Para consolidar el campamento como una estrategia educativa efectiva e integrada al proyecto de cada centro es fundamental brindar condiciones favorables para la participación docente. Sin embargo, la implementación de este criterio enfrenta diversas dificultades estructurales dentro del sistema educativo. Las restricciones horarias, la carga laboral en distintos subsistemas y la ausencia de incentivos específicos limitan la disponibilidad de los docentes de aula.

Según el testimonio de algunos docentes, actualmente no existen beneficios reglamentarios por asistir a los campamentos, lo que desincentiva la participación y obliga, en muchos casos, a recurrir a otros actores que, aunque pueden aportar a la dinámica del campamento, su participación no siempre garantiza el seguimiento pedagógico necesario comprometiendo los objetivos de la propuesta.

Mejorar las condiciones de participación docente es un paso fundamental para fortalecer el impacto educativo de los campamentos. En este sentido, se recomienda:

- Garantizar que la participación en los campamentos no tenga consecuencias negativas en la situación laboral de los docentes asegurando la adecuada aplicación de la normativa vigente para que no se les contabilicen inasistencias en otros subsistemas de la ANEP.
- Actualmente, esta situación cuenta con respaldo normativo a través de la Resolución n.º 2188 (Acta n.º

30, de fecha 30/8/2023, expediente 3052/2023)¹⁵ y su ampliación mediante la Resolución n.º 2753 (Acta N.º 33, de fecha 29/9/2023)¹⁶. En este sentido, resulta clave reforzar la difusión interna de estas disposiciones en todos los subsistemas de la ANEP para evitar inconsistencias administrativas que puedan afectar a los docentes y, en cambio, reconocer formalmente el valor educativo de su participación.

- Ofrecer incentivos específicos para la participación docente en los campamentos educativos como reconocimiento a la alta responsabilidad que implica acompañar a los estudiantes durante tres días y dos noches, asumiendo un rol de referencia directa.

5. Monitorear el cumplimiento de los objetivos del DCE

Desde las UCDES y la gestión central del dispositivo es fundamental garantizar el seguimiento de los objetivos estratégicos en el marco del plan de desarrollo vigente. Por ejemplo, si uno de los propósitos es fortalecer los vínculos entre instituciones de una misma zona geográfica mediante la conformación de Unidades Educativas Territoriales (UETs) resulta clave implementar mecanismos de monitoreo que permitan evaluar su consolidación a lo largo del tiempo. El campamento

15 Disponible en: https://test2023.dges.edu.uy/sites/default/files/2023-09/RES_2188-023_A_30_Exp_2023-25-1-003052.pdf

16 Disponible en: https://www.dges.edu.uy/sites/default/files/2023-10/Acta_N/C2%B0_33_Res_N/C2/B0_2753-023_Exp_2023-25-1-003052.pdf

puede ser el puntapié inicial para establecer vínculos entre docentes y centros, pero es necesario preguntarse cómo se sostiene esa interacción en el tiempo. Asimismo, debe realizarse un seguimiento de los impactos en las aulas y centros educativos participantes.

6. Realizar sistematizaciones periódicas para la optimización del dispositivo

Finalmente, se subraya la relevancia de contar con sistematizaciones periódicas que permitan retroalimentar el proceso, capitalizar aprendizajes y consolidar la propuesta pedagógica del DCE. La riqueza de las experiencias de campamento, tanto a nivel individual como institucional y territorial, exige ser registrada, compartida y analizada colectivamente para fortalecer la toma de decisiones y proyectar mejoras continuas. La ausencia de estas instancias implica perder valiosa información para la gestión estratégica del dispositivo.

En palabras de un docente de educación media: «La propuesta tiene un potencial inmenso, no poder sistematizar para retroalimentar ese proceso es una lástima».

6. REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

.....

ANEP (2013). *Campamentos Educativos. Balance de los cuatro años del proyecto*. ANEP.

<https://www.anep.edu.uy/campamentos/paginas/publicaciones.html>

ANEP (2014). *Campamentos Educativos 2 — La aventura continúa*. <https://www.anep.edu.uy/campamentos/paginas/publicaciones.html>

ANEP (2015). *Informe de sistematización — Campamentos Educativos: 5 años recorridos*. <https://www.anep.edu.uy/campamentos/paginas/publicaciones.html>

ANEP (2020). *Plan de Desarrollo Educativo 2020-2024. Resumen Ejecutivo*. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2023/noticias/febrero/230222/RESUMEN%20Plan%20de%20desarrollo%20educativo%202020-24%20v2023.pdf>

ANEP (2022). *Protocolo de actuación para garantizar el derecho a la Educación Inclusiva de las personas con discapacidad*. (Decreto n.º 35/22). https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/2022/noticias/diciembre/221314/Protocolo_EdInclusivaDiscapacidad_2022.pdf

- ANEP (2023). *Plan Nacional de Convivencia y Participación*. Resolución del CODICEN 3274 del Acta 36, con fecha 11 de octubre de 2023. <https://www.anep.edu.uy/sites/default/files/images/Archivos/publicaciones-direcciones/convivencia-protocolos-mapas-ruta/convivencia-participacion/>
- ANEP (2024). *Estado de Situación 2023. Monitor de Educación Inicial y Primaria*. https://www.anep.edu.uy/monitorRepo/Documentos2023/situacion_2023.pdf
- ANEP *Campamentos educativos* (s.f.). <https://www.anep.edu.uy/campamentos/index.html>
- BORDOLI, E. (2006). Metamorfosis de un discurso. Una nueva forma de entender la relación escuela/medio. En P. Martinis (compilador) *Pensar la escuela más allá del contexto*. Psicolibros Waslala.
- CARDOZO, S. (2025). *Ausentismo en educación secundaria y propuestas de abordaje. Un problema que compromete las trayectorias educativas*. UNICEF Uruguay — Asociación Pro—Fundación para las Ciencias Sociales. https://bibliotecaunicef.uy/opac_css/doc_num.php?explnum_id=343
- INEED (2023). *Aristas 2022. Informe de resultados de tercero de educación media*. <https://www.ineed.edu.uy/images/Aristas/Publicaciones/Aristas2022/Aristas-2022-Informe-resultados-tercero-educacion-media.pdf>

- INEED (2024). Mirador Educativo. Ausentismo crónico en educación primaria pública: Caracterización del período marzo—agosto 2024. (Reporte temático 11). <https://www.ineed.edu.uy/images/Mirador/Reportes/Ausentismo-cronico-educacion-primaria-publica-marzo-agosto-2024.pdf>
- LEMA, R. Y MACHADO, M. (2015): *La Recreación y el Juego como intervención educativa*. Instituto Universitario de la Asociación Cristiana de Jóvenes, Facultad de Educación Física.
- LEY GENERAL DE EDUCACIÓN N.º 18 437. Ministerio de Educación y Cultura. (2008). <https://www.impo.com.uy/bases/leyes/18437-2008>
- MAX-NEEF, M.; ELIZALDE, A. Y HOPENHAYN (1994): *Desarrollo a escala humana: conceptos, aplicaciones y algunas reflexiones* (Vol. 66). Icaria.
- MINISTERIO DE EDUCACIÓN Y CULTURA, COMISIÓN NACIONAL DE EDUCACIÓN NO FORMAL (CONENFOR), ÁREA DE ARTICULACIÓN Y COORDINACIÓN (2010). *Un área temática de la educación no formal: Recreación, ocio y tiempo libre*. https://www.conenfor.edu.uy/innovaportal/file/5025/1/recreacion_ocio_y_tiempo_libre.pdf
- MORALES, M. (compilador) (2013): *Educación no formal: lugar de conocimientos. Selección de textos*. Ministerio de Educación y Cultura, Dirección de Educación.

- MORALES, M., PEREDA, C. (2014). Los campamentos como práctica educativa, la mirada de los docentes y sus repercusiones a nivel de los centros de educación formal. En *Sistematización del DCE de ANEP*.
- MORIN, E. (2000a). *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*. UNESCO.
- MORIN, E. (2000b). *Religar los saberes: El desafío del siglo XXI*. Paidós.
- MORIN, E. (2001c). *La cabeza bien puesta*. Ariel.
- RAMÍREZ, J. D., HERNÁNDEZ-LEÓN, E. Y MARCO-MACARRO, M. (2016). Aprendizaje y experiencia estética. Roles de la multimodalidad. *Papeles de Trabajo sobre Cultura, Educación y Desarrollo Humano*, 12(3), 52-57. http://psicologia.udg.edu/PTCEDH/menu_articulos.asp
- TENTI FANFANI, E. (2001). *La escuela desde afuera*. México: Lucerna/Diogenis.
- TRILLA, J. (1993). *Otras educaciones. Animación sociocultural, formación de adultos y ciudad educativa*. Antrophos.

ANEXOS

.....

Instrumentos de campo

Cuaderno de campo

El cuaderno de campo se utiliza para relevar instancias de participación colectivas durante las jornadas de campamento (actividades recreativas, espacios comunes como zonas de comida y juegos). Es particularmente importante registrar las instancias de cierre o despedida que suelen ser muy ricas en la evaluación de la experiencia.

Relevancia de registrar:

- Actividad colectiva inicial (presentación, rompehielo, entre otras).
- Actividad de despedida (ronda de reflexión final).
- Mostramos un esquema básico para completar el cuaderno de campo.

Observación de actividades colectivas		
Identificación		Ejemplos
	Nombre del campamento (registro administrativo)	<i>Palmar</i>
	Nombre del campamento (identificación)	<i>Charrúas</i>

Evento	Fecha	23 de junio
	Tipo de evento colectivo	Presentación de participantes
	Descripción del evento	Mediante actividad lúdica consistente en xx, los participantes se presentan
	Participantes	Estudiantes de la escuela XX (número, localidad, grados) y Estudiantes de la escuela yy (número localidad, grado)
Temas de interés observados	Inicio	Se explica en qué consiste la actividad. Se inicia con un ejemplo. Se aprecia atención e interés en los participantes.
	Desarrollo	Se aprecia participación de todos con alegría, no se registran aspectos de relevancia.
	Cierre	Se escuchan voces de conformidad y se aprecian interacciones amplias entre estudiantes de las distintas escuelas (preguntando nombres, de qué lugar vienen, en qué grado están).
Observaciones complementarias		

Apuntes de campo

Los apuntes son registros personales diarios sobre algún aspecto de interés fuera de las instancias colectivas, por ejemplo, un conflicto entre pares de distintos centros educativos a raíz de la participación en un juego de cartas. Se soluciona el problema por la intervención de un adulto docente y el equipo de recreadores. El diálogo con los involucrados termina por resolver las diferencias.

Pautas de entrevista

Pauta de entrevista
Integrantes de comisión descentralizada

Esta pauta tentativa debe ser adaptada según el actor a entrevistar, reforzando o desestimando algunos de los aspectos.

Introducción

Explicar el propósito del estudio / Asegurar anonimato de las respuestas / Obtener consentimiento informado para grabar la entrevista.

Selección de centros, estudiantes, docentes

¿Qué criterios se utilizan para la selección de centros y estudiantes que asisten a campamentos educativos?

¿Cómo se da este proceso?

¿Cómo es el proceso de definición de docentes/referentes adultos acompañantes?

Coordinación previa

¿Cómo es la coordinación previa con la organización del campamento, y otros actores como UCDIE, comisión descentralizada?

¿Cómo es la coordinación previa entre los diferentes subsistemas?

Preparativos

¿Qué tipo de preparación realizan con los estudiantes antes de asistir al campamento? (A nivel de recursos materiales, aspectos emocionales/socioeducativos, etc.).

¿Se generan instancias con las familias previas al campamento?

¿Qué tipo de recursos se necesitan para asegurar una participación efectiva en el campamento? (documentación, recursos materiales, etc.)

Expectativas sobre los aprendizajes del campamento

¿Qué aprendizajes esperan que la experiencia del campamento permita desarrollar/afianzar?

Integración con la tarea educativa en los centros

¿Se prevé alguna estrategia para integrar la experiencia del campamento en las actividades de aula (tanto en la fase previa como en la final)?

¿Podría dar ejemplos de cómo se prevé continuar el trabajo del campamento en aula?

Pauta de Entrevista Estudiantes

Pauta para recoger información sobre las vivencias de los participantes, sus relaciones con pares y adultos durante la instancia, aportes del campamento a su trayectoria educativa y propuestas de mejora del dispositivo.

Introducción

Estamos haciendo una investigación para entender mejor lo que piensan los niños, niñas y jóvenes que participaron en el campamento educativo. Tus respuestas son importantes para ayudarnos a mejorar el dispositivo. Todo lo que nos digas será usado solo para este estudio.

Bloque 1: antes del campamento

Antes de venir al campamento, ¿qué esperabas encontrar aquí?

¿Habías estado en un campamento parecido antes?

¿Cómo fue esa experiencia?

¿Qué actividades pensabas que ibas a hacer? (lúdicas/recreativas/educativas)

Bloque 2: durante el campamento

En lo que va del campamento: ¿cuáles son las actividades o momentos que más te han gustado?

¿Por qué te gustaron tanto? ¿Qué pasó en ese momento?

¿Hubo algún momento o actividad que no te gustó tanto?

¿Qué pasó en ese momento? / ¿Por qué no te sentiste bien?

Bloque 3: relaciones con otros (pares)

Hasta ahora:

¿Cómo te llevaste con los compañeros de tu escuela/ liceo/UTU?

¿Por qué pensás que te llevaste bien, mejor / mal?

¿Te hiciste más amigo de alguien?

¿Y cómo te llevaste con otros gurises de otros centros educativos?

¿Hiciste nuevos amigos?

Bloque 4: relaciones con otros (adultos)

Hasta ahora: ¿Cómo te llevaste con los adultos del campamento (recreadores, maestras, profesores, etc.)?

¿Te sentiste cuidado/acompañado por ellos?

¿Por alguno más que por otros? ¿Por qué?

Bloque 5: situaciones conflictivas

¿Tuviste o viste algún problema en lo que va del campamento?

¿Cómo se resolvió? / ¿Te sentiste escuchado/a?

Bloque 6: aportes a la trayectoria educativa

¿Hay algo de lo que estás haciendo en el campamento que te gustaría que también se hiciera en tu escuela/ liceo/UTU? ¿Qué cosas y por qué?

¿Crees que el campamento te suma en algo para continuar estudiando? ¿En qué?

¿Participar de estas actividades te motiva para seguir yendo a clase?

Bloque 7: evaluación global

¿Qué es lo mejor que te llevas de tu experiencia en el campamento?

¿Qué cosas te gustaría agregar/cambiar para futuros campamentos?

Agradecimiento final e importancia de la participación para mejorar los futuros campamentos educativos.

Pauta de Entrevista

Recreadores y coordinadores de organizaciones

Introducción

Explicar el propósito del estudio / Asegurar anonimato de las respuestas / Obtener consentimiento informado para grabar la entrevista.

Contextualización del recreador/a:

Nombre y rol en el campamento.

Experiencia previa en campamentos educativos.

Expectativas previas:

¿Cuáles eran tus expectativas antes de comenzar el campamento?

¿Este campamento te requirió alguna preparación especial? / ¿Cómo te preparaste para este campamento en particular?

Experiencias durante el campamento:

Actividades y dinámicas

¿Cuáles son las actividades más significativas del campamento desde tu perspectiva?

¿Qué aportes crees que estas actividades tienen en la

formación de los estudiantes?

¿Qué experiencias crees que los participantes consideran más relevantes y por qué?

Desafíos / Situaciones conflictivas

¿Cuáles fueron los principales desafíos que enfrentaste durante el campamento y cómo los superaste?

¿Puedes describir alguna instancia o momento que haya generado controversia o conflicto?

¿Cómo se resolvieron estas situaciones?

Participación y compromiso

¿Observas alguna diferencia en el nivel de participación y compromiso entre los distintos participantes? / Diferentes centros, grados, barrios, género.

¿A qué crees que se debe?

Evaluación global

Si tuvieras que hacer una evaluación global de la experiencia, ¿qué dirías? / ¿Tenés alguna sugerencia para mejorar futuras ediciones del campamento?

**Agradecimiento por el tiempo y la participación.
Relevancia del estudio para mejorar los futuros campamentos educativos.**

Pauta de Entrevista

Docentes y referentes acompañantes

Evaluación global

¿Cómo reflexionan los docentes y estudiantes sobre la experiencia del campamento?

¿Cómo se integran las experiencias del campamento en el día a día del aula?

Impactos en la convivencia (a nivel de centro)

¿Qué cambios observan en el clima de convivencia al interior del grupo, o entre grupos (del mismo centro) tras el campamento?

¿Cómo cree que la experiencia del campamento influye en la relación entre estudiantes y docentes?

Efectos en la relación con las familias

¿La instancia del campamento tuvo algún efecto en el relacionamiento con las familias?

¿Se realizó alguna devolución a las familias sobre la experiencia del campamento?

Impactos en la articulación (a nivel comunitario)

¿Identifican cambios en el trabajo en red —a nivel territorial— luego del campamento? ¿En qué sentido/s?

¿Se prevé alguna estrategia para la continuidad de la articulación a nivel territorial?

¿Se realizó o se prevé alguna actividad entre los centros poscampamento?

Impactos en aprendizajes curriculares / Continuidad educativa

¿El campamento permitió trabajar mejor algún aspecto curricular?

¿Consideran que el campamento tiene efectos en la asistencia a clase / rendimiento / conducta en aula, etc.?

¿Creen que el campamento impacta en la motivación para la continuidad educativa?

Objetivos del dispositivo

¿Cuáles son los principales objetivos que se plantean la propuesta de campamentos educativos en el marco del *Plan de Desarrollo Educativo* de la ANEP?

¿Identifican **cambios** relevantes con relación a la propuesta anterior? ¿Cuáles?

Selección de propuestas

¿Qué criterios se utilizan para la selección de las propuestas de organizaciones que llevan adelante las instancias de campamento educativo? ¿Cómo se da este proceso?

Selección de territorios / centros educativos / grados

¿Cómo es el proceso de definición de territorios, centros educativos y grados participantes? ¿Cuáles son los principales actores que articulan este proceso? ¿Cómo se acompaña desde el equipo ATE esta selección?

Coordinación institucional previa

¿Cómo es la coordinación previa con la sede del campamento y otros actores de comisión descentralizada, UCDIE y otras referencias territoriales y educativas?

¿Cómo acompañan la preparación de los centros antes de la instancia de campamento (a nivel logístico, transporte, aspectos materiales, solicitud de planillas—información)?

Seguimiento general del dispositivo

¿Qué estrategias utilizan para el seguimiento de la correcta implementación del dispositivo? (Intercambios con las sedes durante instancias de campamento, intercambio con actores educativos en el poscampamento, entre otros)

Expectativas sobre los efectos del campamento

¿Qué efectos esperan de las experiencias de campamento a nivel de las trayectorias **educativas** de los estudiantes?

¿Qué efectos esperan de las experiencias de campamento a nivel territorial e institucional?

¿Se promueven estrategias para integrar la experiencia del campamento en las actividades de aula (tanto en la fase previa como en la final)?

Desafíos en la implementación del dispositivo

¿Cuáles son los principales desafíos que identifican hoy en la implementación del dispositivo?

Encuesta de evaluación estudiantil

¡Hola! Te vamos a hacer unas preguntas sobre este campamento. Es importante que sepas que no hay respuestas correctas ni **incorrectas**. **Si no entiendes alguna pregunta, consúltale a la persona que esté presente.** **La información que compartas es anónima y sólo será usada con fines estadísticos.**

Nombre del campamento: _____

Fecha del campamento: _____

1. ¿Participaste alguna vez en otro campamento? (___
Sí) (___No)
2. ¿Con quién? (___Escuela) (___Familia) (___Otro)

Ahora vamos a preguntarte sobre este campamento

3. Antes de venir ¿cómo te sentiste cuando te enteraste que irían alumnos de otros centros?

- Me puse contento
- Me dio lo mismo
- Me puse nervioso
- Me dio miedo
- Me sorprendió
- No me gustó

4. ¿Cómo te sentiste al compartir con tus compañeros/as de tu mismo centro?

(___Muy bien) (___Bien) (___Más o menos) (___Mal)
(___Muy mal)

5. ¿Cómo te sentiste al compartir con los compañeros de otros centros?

(___Muy bien) (___Bien) (___Más o menos) (___Mal)
(___Muy mal)

6. ¿Qué fue lo que más te gustó del campamento?

Marcá las dos que te parezcan más importantes.

- Juegos
- Equipo del campamento
- Comida
- Lugar donde dormiste
- Espacios al aire libre
- Conocer otras personas

7. Participar de este campamento me permitió: **(SÍ/NO)**

- Entusiasmarme para ir al centro educativo
- Conocer más a mis docentes
- Conocer más a mis compañeros
- Conocerme más a mí mismo
- Vivir nuevas experiencias con mis compañeros
- Aprender cosas diferentes a las que veo en clase
- Conocer un lugar distinto a mi barrio
- Unir más a la clase
- Relacionarme de otra forma con mis compañeros de clase
- Aprender a estar y compartir con otros

8. Durante el campamento: **(SÍ/NO)**

- Me sentí bien la mayor parte del tiempo
- Me sentí cuidado por los adultos
- Participé de la mayoría de las actividades
- Pude expresar lo que pensaba

9. ¿Qué le cambiarías al campamento? **(SÍ/NO)**

Marcá todas las que te parezcan.

- Las actividades
- Los recreadores
- La comida
- El lugar del campamento
- El baño
- El comedor
- Los dormitorios

- Más cantidad de días
- Menos cantidad de días
- No le cambiaría nada

10. Si pudieras trasladar a tu centro educativo algo de lo que experimentaste en el campamento, ¿Qué sería?
(SÍ/NO)

- Juegos
- Actividades para conocernos mejor
- Espacios donde expresar nuestras opiniones y tomar decisiones colectivas
- Trabajo en grupos
- Aprender disfrutando de entornos fuera del centro educativo

¿Deseas agregar algo más?

11. ¿Cómo te sentís de haber participado en este campamento?

- Me siento contento
- Me da lo mismo
- Me siento triste

12. ¿Te gustaría ir a otro campamento?

- Sí
- No
- No sé

¡Gracias por tu respuesta!

Detalle de actividades y cronograma

Tabla 6. Detalle de actividades Estudio campamentos educativos 2024			
Prevía general			
Fase	Actividad	Agenda	Observaciones / Objetivos
Preparación interna	1.º reunión DIEE-ATE (DSIE)	25/06/2024	Intercambio sobre propuesta de estudio
	2.º reunión DIEE-ATE (DSIE)	17/07/2024	Intercambio sobre instrumentos
	3.º reunión DIEE-ATE (DSIE)	3/7/2024	Preparativos campo — logística.
	4.º reunión DIEE-ATE (DSIE)	02/10/2024	Definición de ejes para informe final — Estrategias para muestreo.
Acceso al campo	Encuentro virtual con direcciones de sedes de campamentos	08/08/2024	Se presenta el equipo DIEE y los lineamientos generales del estudio frente a las empresas organizadoras de los campamentos seleccionados.
	Observación base: Campamento <i>El Retoño</i>	13/08/2024	Primer acercamiento al terreno, conocer dinámica para perfeccionar instrumentos de campo, etc. Coordinación con el director de la sede del campamento <i>El Retoño</i> . Se elabora informe específico.
Revisión documental	Lectura de documentos DCE—fuentes secundarias	Transversal	Conocer los objetivos generales del dispositivo y las propuestas técnicas de cada sede de campamentos.

Relevamiento y análisis cuantitativo Encuestas de evaluación de estudiantes		
Actividad	Agenda	Observaciones
Ajustes al formulario y aplicación de nueva encuesta por organización	3.º semana de junio 2024	Se mejora formulario de encuesta y se difunde actualización entre las sedes.
Selección y extracción de muestra	21 al 25 de octubre	Se seleccionan y extraen formularios correspondientes a instancias de campamento de junio a octubre.
Digitación datos — Máscara	4 al 14 de noviembre	A cargo del equipo DIEE.
Procesamiento y análisis de datos cuantitativos	Desde el 25/11/2024 al 09/12/2024	A cargo del equipo DIEE.
Ajustes al formulario de encuesta	15/11/2024	Con base en el proceso de campo se mejoran aspectos del formulario para su aplicación en 2025.

Relevamiento y análisis cualitativo			
Campamento 1: Termas de Guaviyú (<i>Tangram</i>). Centros de Rivera			
Fase	Actividad	Agenda	Observaciones
Etapa pre-campamento	Entrevista con coordinador UCDIE Rivera	Lunes 12/08/24	El coordinador está hace varios años en el equipo. La UCDIE trabaja integrando la línea de Ampliación del Tiempo Educativo (ATE) y los CE como estrategia fundamental de protección de trayectorias.
	Entrevista a referente territorial DICER-DGEIP	Miércoles 15/08/24	Actual Directora Coordinadora de Escuelas Rurales (DICER) / actor fundamental en la definición y planificación de centros participantes.
	Entrevista a referente técnica DGETP	Miércoles 14/08/24	Referente técnica de Escuela Técnica 2. Larga trayectoria acompañando el trabajo en la «previa» de campamentos por distintos centros.
Etapa central—campamento	Observación y entrevistas <i>in situ</i>	21 al 23 de agosto	7 entrevistas a estudiantes / 2 entrevistas con recreadores / observaciones de campo sistemáticas / elaboración de informe específico.
Etapa pos-campamento	Entrevista grupal con referentes de UTU (2 y 3)	Lunes 3/9/24	Entrevista grupal poscampamento con referentes de UTU 2 y 3, se intercambia sobre los efectos del campamento en aula, etc.
	Entrevista DGEIP	Lunes 09/09/24	Entrevista poscampamento con maestra de primaria, se intercambia sobre los efectos del campamento en aula.

Campamento 2: CEA Atlántida (Escuela Internacional de Ludopedagogía). Centros de Montevideo Oeste			
Fase	Actividad	Agenda	Observaciones
Etapa precampamento	Entrevista coordinadora UC DIE Montevideo Oeste	Martes 27/08	
	Entrevista director coordinador educación física	Martes 27/08	
	Participación en actividad de integración entre centros participantes del campamento. Escuela 355, escuela especial 242 y liceo 3.	Martes 27/08	Actividad de integración entre centros participantes (escuela 255, escuela especial 242 y liceo 46). Objetivo: conocer a los centros educativos antes del campamento y observar actividad de integración.
	Reunión de sede (<i>Ludopedagogía</i>) con centros educativos participantes.	Jueves 29/08	Participan referentes de todos los centros, se dejan apuntes <i>en drive</i> . Objetivo: presentación del rol de investigadores durante el campamento. Conocer a todos los referentes acompañantes.
Etapa central—Campamento	Observación y entrevistas <i>in situ</i>	2 al 4 de setiembre de 2024	7 entrevistas a estudiantes / 2 entrevistas con recreadores + observaciones de campo sistemáticas / Elaboración de informe específico.
Etapa poscampamento	Entrevista grupal referentes Escuela Especial 242	Martes 23/09/24	Entrevista grupal poscampamento, se profundiza efectos en aula y territorio
	Entrevista grupal referentes Escuela 355	Jueves 26/09/24	Entrevista grupal
	Entrevista grupal referentes Liceo 46	Lunes 3/9/24	Entrevista grupal

Campamento 3: Palmar (Organización Chaka Hanan). Centros de Salto: 7.º liceo y 6.º escuela			
Fase	Actividad	Agenda	Observaciones
Etapa pre-campamento	Entrevista UCDIE Salto	Miércoles 30/10/24	
Etapa central— campamento	Observación y entrevistas <i>in situ</i>	1 al 3 de octubre de 2024	1 entrevistas a coordinador, 1 entrevista a médico referente — 6 entrevistas a estudiantes.
Etapa pos-campamento	Maestra de 6.º y profesor de Geografía de 7.º	Martes 29/10/24	Entrevista grupal.

Campamento 4: Termas de Guaviyú (Tangram). Centros de Montevideo Oeste			
Fase	Actividad	Agenda	Observaciones
Etapa pre-campamento	Entrevista PAZ Secundaria	18/11/2024	
	Entrevista referente DGETP	01/11/2024	
Etapa central— campamento	Observación y entrevistas <i>in situ</i>	6 al 8 de noviembre de 2024	6 entrevistas a estudiantes / 1 entrevista a coordinadores de programa / observaciones de campo sistemáticas / elaboración de informe específico.
Etapa pos-campamento	Entrevista grupal UTU Anexo <i>La Casona</i>	22/11/2024	
	Entrevista escuela n.º 292 Montevideo	18/11/2024	Entrevista grupal DGEIP. Importantes sugerencias sobre la coordinación y comunicación previa.

Etapa final — Actividades		
Actividad	Agenda	Observaciones
Entrevista grupal equipo ATE-DSIE	20/11/2024	Entrevista grupal.
Construcción e intercambio en torno a índice tentativo de informe final	18/10/2024 al 30/10/2024	DIEE-DSIE
Procesamiento y análisis de datos cualitativos	Desde el 04/1/024 al 09/12/2024	A cargo del equipo DIEE.
Redacción de informe	Desde el 25/11/2024	A cargo del equipo DIEE.





Dispositivo Campamentos Educativos

Este estudio tiene como objetivo profundizar en el conocimiento sobre la implementación y los resultados del dispositivo Campamentos Educativos de la Dirección Sectorial de Integración Educativa de la ANEP.

Para ello, analiza la encuesta de evaluación estudiantil y la opinión de los actores involucrados examinando cualitativamente su incidencia en dimensiones clave: pedagógica, social, institucional y territorial.

Mayo / Noviembre 2024.



ANEP