

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



Conceptos básicos

*Misión, propósito, sistema de valores,
método y clima educativo*

página 3

El programa de jóvenes

*Sistema progresivo de objetivos y
actividades que permiten practicar
el aprendizaje por la acción*

página 9

El rol de los animadores adultos

Su presencia estimulante entre los jóvenes

página 29

Los jóvenes y

El sistema de equipos

Página 37

El marco simbólico

*Un significante que ayuda a descubrir,
apropiarse y comprometerse
con un estilo de vida*

página 43

Los valores guías y scouts

Ley y Promesa

página 47

Bibliografía referencial

página 53

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



Conceptos básicos

*Misión, propósito, sistema
de valores, método y clima educativo*

1. Misión

La Conferencia Scout Mundial, organismo máximo de la Organización Mundial del Movimiento Scout (OMMS), reunida el año 1999 en Durban, Sudáfrica, definió lo que debe entenderse por misión del Movimiento Scout. En dicho concepto, coincidente con documentos de igual naturaleza publicados por la Asociación Mundial de las Guías Scouts (AMGS), es posible distinguir 3 aspectos: el propósito, los valores y el método.

2. Propósito

Según la Declaración de Misión antes citada, el *propósito* del Movimiento consiste en contribuir a la educación de los jóvenes para que participen en la construcción de un mundo mejor, donde las personas se desarrollen plenamente y jueguen un papel activo en la sociedad.

3. Definiciones básicas

De su propósito emergen algunas definiciones básicas del Movimiento:

- a. los jóvenes son el centro de su acción, a los que anima a insertarse activamente en el mundo;
- b. se interesa por el desarrollo integral de su persona; y
- c. en esta tarea proclama su carácter “contribuyente” respecto de otros agentes educativos, con los que no compite y a los que no excluye, fundamentalmente la familia, la escuela, las iglesias y otras organizaciones que se han propuesto el crecimiento de los jóvenes.

4. Sistema de valores

Para lograr ese propósito, el Movimiento invita a los jóvenes a adherir a un sistema de valores basado en principios espirituales, sociales y personales, que se expresan en la Ley, la Promesa y el perfil de egreso, y que se estimulan de diferentes modos, como se señala más adelante.

5. Los valores contenidos en la Ley

La Ley, con igual texto para guías y scouts, propone a los y las jóvenes ser dignos de confianza, leales, serviciales, abiertos a todos sin distinción alguna, amables, protectores de la vida y la naturaleza, amantes de la excelencia, alegres, respetuosos del trabajo humano y coherentes en sus pensamientos, palabras y acciones.

6. Un compromiso voluntario

La Promesa, que el joven y la joven formulan y renuevan en diferentes momentos de su crecimiento con independencia de su progresión, es un compromiso voluntario que asumen para convertir esos valores en parte integrante de sus vidas. La Promesa completa los valores contenidos en la Ley, destacando la búsqueda de Dios, el servicio al propio país y el trabajo por la paz.

7. Valores para la vida

Este sistema de valores así construido es un conjunto de convicciones relevantes que se refieren al *deber ser*, y que son propuestas a los jóvenes para que las integren en su proyecto de vida. Si bien la mayoría de estas convicciones no son originales del Movimiento, ellas penetran toda la educación de guías y scouts y tienen sus raíces en la visión del hombre, la sociedad y el mundo transmitida por el propio Robert Baden-Powell, fundador de las guías y de los scouts.

8. Perfil de egreso

El sistema de valores da origen a un *perfil de egreso* que se incorpora al proyecto educativo ordenado en grupos afines: valores personales, sociales y espirituales. Es una utopía terminal, conceptual y poética a la vez, dirigida a los animadores adultos y al joven que egresa del Movimiento, recordándoles que no obstante sus diferentes personalidades, siempre estarán animados por un mismo espíritu que los vinculará a todas las personas que alguna vez asumieron su Promesa. En el punto 103 se contiene el perfil de nuestra Asociación, con un texto renovado por la Comisión de Educación con motivo de la aprobación de este Marco Conceptual.

9. El método scout

Concluye la misión señalando que el propósito del Movimiento se cumple aplicando el método scout, que guías y scouts practican. El método scout puede ser definido como un sistema de autoeducación progresiva y participativa, complementario de otros agentes educativos, que se funda en la interacción de diversos componentes articulados entre sí, varios provenientes de los valores del Movimiento, y que pretende que el joven y la joven se convierta en el principal agente de su desarrollo, llegando a ser una persona autónoma, solidaria, responsable y comprometida.

El apellido “scout” con relación al método podría conducir a entendimientos erróneos, en el sentido de que se refiere a los hombres o que solo es propio de ellos. La circunstancia que lo explica es histórica. El fundador de los scouts llamó *método scout* al método creado originalmente, y con posterioridad, al crearse el Movimiento Guía, se extendió su aplicación a las Ramas Femeninas, sin que por ese hecho, se le haya introducido modificación alguna, ni en el contenido ni en el nombre, por lo que hasta la fecha la expresión método scout comprende tanto el método usado por los scouts como por las guías.

10. Los componentes del método

El método es una trama colorida y armónica, que convoca componentes educativos de distinta naturaleza que operan como un todo articulado. Dependiendo de la perspectiva desde la cual se analice, en él se pueden identificar distintos componentes, considerándose los siguientes como los más relevantes:

1. **Sistema de equipos**, que promueve la participación en pequeños grupos.
2. **Aprendizaje por la acción**, mediante la puesta en marcha de un programa de objetivos asumidos por los propios jóvenes y actividades que contribuyen a su logro, preparadas y realizadas con su activa participación.
3. **Orientación de adultos** que acompañan el desarrollo y el aprendizaje y ofrecen su testimonio personal de vida.
4. **Marcos simbólicos** apropiados a las distintas edades, que incentivan la imaginación, refuerzan la pertenencia y motivan el crecimiento personal.
5. **Adhesión voluntaria a la Promesa y a la Ley**, propuestas que constituyen un programa de valores que los jóvenes personalizan y hacen suyo a medida que crecen.

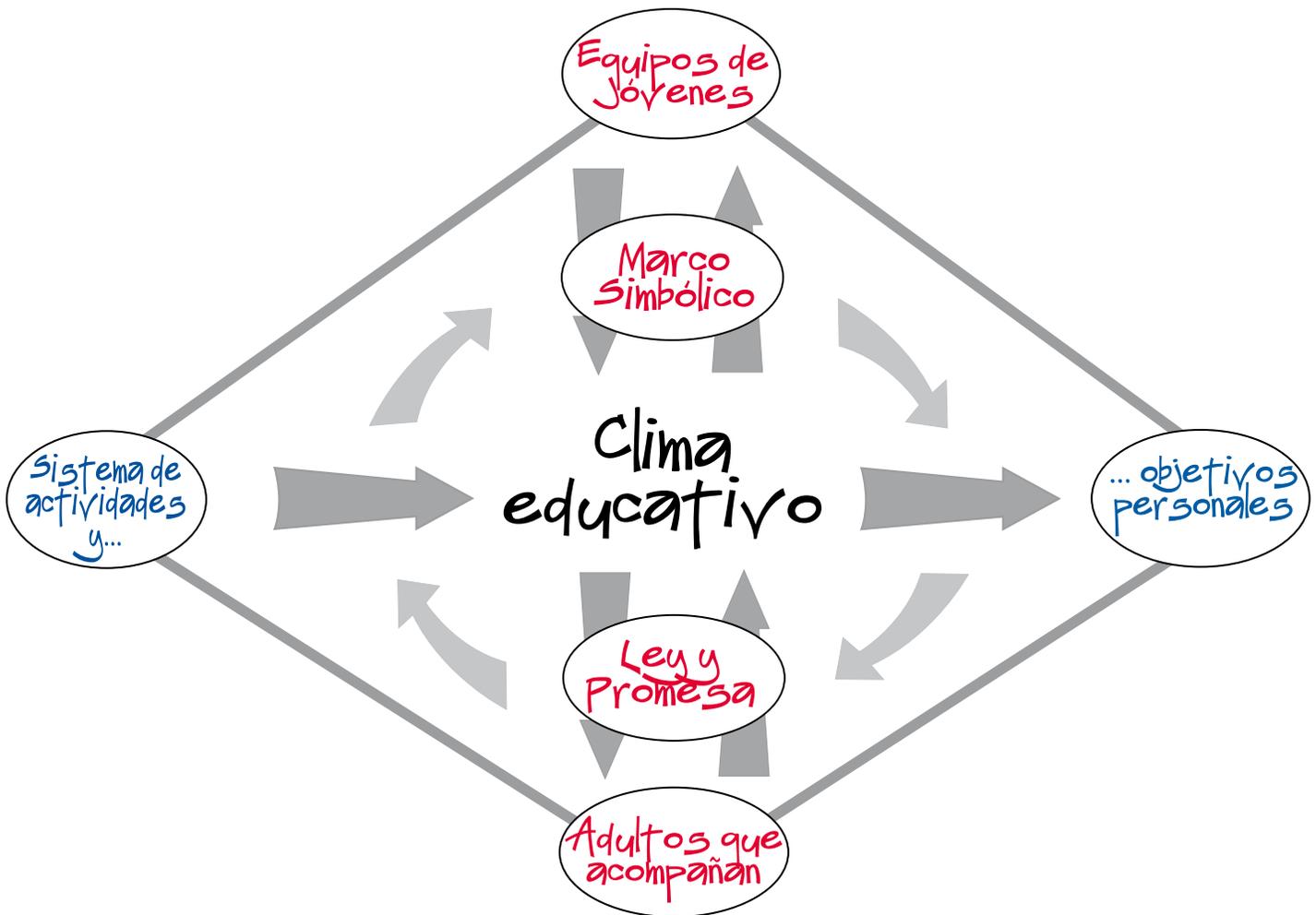
11. Componentes articulados entre sí

A menudo se suele poner un énfasis excesivo en la determinación y número de estos componentes y en una cierta separación de cada uno sin referencia a los otros. Esta manera de aproximarse al método scout puede resultar incompleta si al mismo tiempo no se da cuenta de la manera en que estos componentes se engranan entre sí, permitiendo comprender el comportamiento global que deben tener al momento de su aplicación.

La aplicación parcial de uno o varios de estos componentes produce resultados educativos que no son despreciables, pero la plena eficacia del método scout solo se logra mediante la aplicación articulada de todos ellos.

12. La articulación es lo propio del método

La articulación y equilibrio entre sus componentes es lo que confiere al método su carácter propio. Si en la interpretación de una sinfonía faltan algunos instrumentos y otros desafinan o aumentan su intensidad, el conjunto deja de sonar acorde y colorido. En el rombo contenido en el gráfico que sigue, en el cual se observan como un todo los componentes del método antes mencionados, se puede distinguir la interacción entre tres grupos de componentes.



Primero, en una línea vertical que une dos puntos del rombo, están representadas las personas: los jóvenes y sus equipos, los animadores adultos que los acompañan y la calidad de la relación entre ellos. **Segundo**, en una línea horizontal se representa lo que las personas quieren lograr a través del aprendizaje por la acción: los objetivos personales y la secuencia de actividades que contribuye a obtenerlos, también llamado *programa de jóvenes*. **Y en tercer lugar**, en el interior del rombo, se ubican los valores y símbolos que el método propone, los que le dan un sentido a todo lo que se hace.

13. El clima educativo

La interacción de todo lo que ocurre en una Unidad Scout o Guía como resultado de la aplicación articulada del método scout, produce un *clima educativo*, que es un contexto grupal que genera y promueve estímulos continuos que facilitan la actividad educativa. Estos estímulos provienen de las actividades, de los procesos, de los estilos y de los actores involucrados. En un clima educativo las posibilidades se amplían al máximo y las constricciones se minimizan, generando una especie de *educabilidad inevitable*, que desarrolla en los jóvenes su capacidad de cambiar y adquirir nuevas conductas.

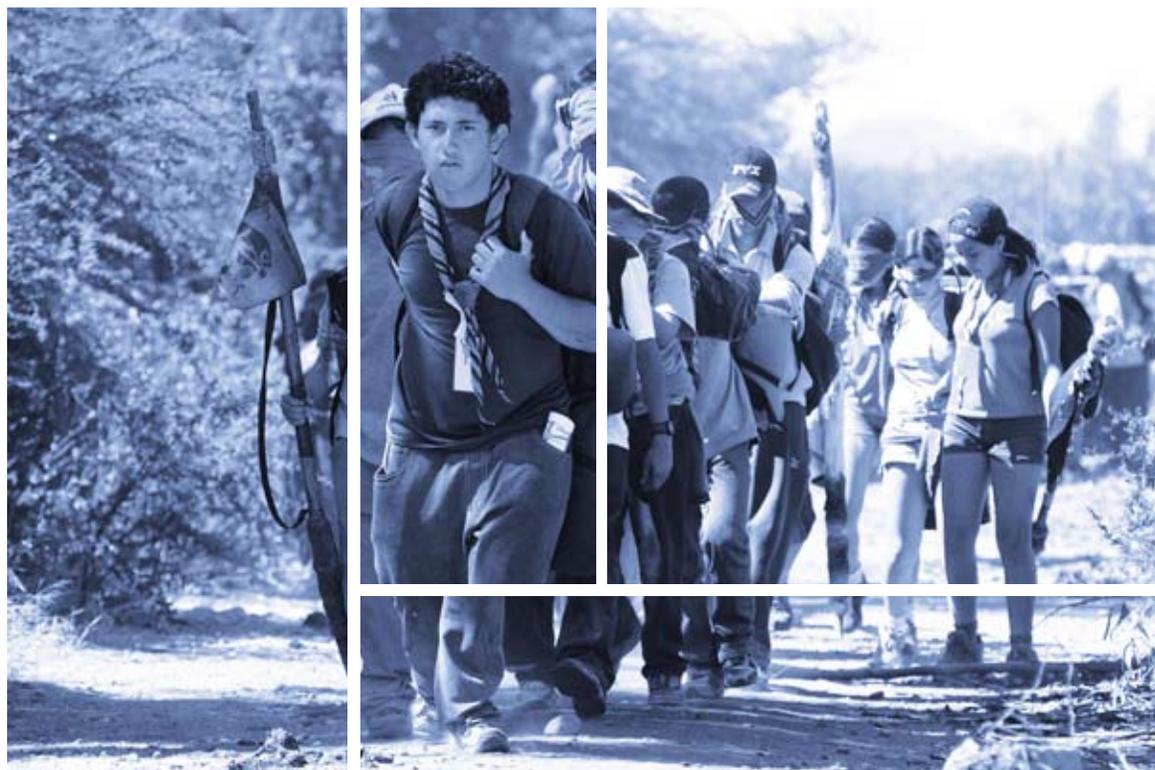
14. Clima educativo, vivencia de valores y aprendizaje

La particularidad que aporta el clima educativo consiste en que los jóvenes aprenden y forman sus valores siendo parte de un proceso que efectivamente está ocurriendo y que los tiene a ellos como protagonistas. Inmersos en esa atmósfera, los jóvenes viven los valores y aprenden. El conocimiento y la conciencia se amplían sin siquiera proponérselo. Es mucho más que una adhesión intelectual o afectiva. Es un estilo de vida que se incorpora, es decir, que “pasa por el cuerpo”, marcando el modo de ser de cada joven.

15. Clima educativo y atractivo para los jóvenes

El clima educativo no sólo facilita el aprendizaje, desarrolla la conciencia moral y promueve la formación de una escala personal de valores, sino que también es importante desde la mirada de los jóvenes: en un clima de este tipo ellos y ellas se sienten a gusto, y perciben que están situados en un espacio diferente del cual vale la pena ser parte, lo que desarrolla identificaciones poderosas que permanecerán hasta la vida adulta. El clima educativo es el aporte más valioso del método scout a la educación de los jóvenes y a la educación en general.

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



El programa de jóvenes

*Sistema progresivo de objetivos
y actividades que permiten practicar
el aprendizaje por la acción*

16. Áreas de desarrollo

Para guardar coherencia con los conceptos proclamados en su misión, el programa de objetivos y actividades del Movimiento debe ser, ante todo, un reflejo de su interés por el desarrollo integral de la persona. De ahí que el método invita a los jóvenes a crecer en forma equilibrada en todas las dimensiones de su personalidad, las que el mismo método agrupa en *áreas de desarrollo* que consideran la variedad de expresiones de la persona. Guías y Scouts de Chile, desde 1989, ha considerado para el programa las siguientes áreas de desarrollo:

- **Corporalidad:** ejercicio de la parte de responsabilidad que le corresponde a una persona en el desarrollo de su cuerpo, el que influye de manera importante en las características de su personalidad.
- **Creatividad:** estímulo de la capacidad para usar el conocimiento adquirido de manera original y relevante, aportando nuevas ideas y soluciones originales.
- **Carácter:** uso de la voluntad para lograr una disposición permanente de la persona que organice fuerzas e impulsos de acuerdo a valores que considera apreciables y que le otorgan a la personalidad contextura ética. En varias ocasiones el fundador definió al Movimiento Guía y Scout como “escuela de formación del carácter”.
- **Afectividad:** logro de un tránsito armónico hacia la autonomía personal, integrando la vida afectiva en el comportamiento.
- **Sociabilidad:** desarrollo de la solidaridad y del servicio a los demás como parte determinante de la felicidad personal.
- **Espiritualidad:** búsqueda de la trascendencia de la vida humana como respuesta ante el misterio de su origen, naturaleza y destino.

17. Crecimiento, desarrollo, aprendizaje y progresión personal

Al referirnos a las áreas de desarrollo se hace necesario mencionar la relación y diferencias que la Comisión de Educación estima que existen entre crecimiento, desarrollo, aprendizaje y progresión personal. **Crecimiento** es un término usado preferentemente desde el ámbito biológico, que se refiere a aquellos aspectos cuantitativos relacionados con el aumento de la masa corporal en las sucesivas y progresivas etapas que sigue la persona desde su nacimiento hasta su madurez. **Desarrollo**, en cambio, es considerado como la evolución de una persona y de sus funciones y capacidades hacia conductas de mayor calidad o consideradas superiores. Se diferencia de la expresión crecimiento en cuanto el desarrollo supone un proceso de construcción y no sólo algo dado, y que si bien está ligado al crecimiento físico, le agrega componentes cualitativos.

Considerando esta diferencia, para nombrar a las distintas dimensiones de la personalidad se ha preferido la denominación *áreas de desarrollo*, aunque en algunas oportunidades en este documento se mencione crecimiento significando lo mismo.

El **aprendizaje** por su parte es el proceso mediante el cual un sujeto incorpora contenidos, adquiere destrezas o habilidades prácticas, cambia sus actitudes o adopta nuevas estrategias de conocimiento y/o acción. Dada la frecuencia con que la palabra aprendizaje se usa en el lenguaje educativo formal para referirse a la adquisición de conocimientos (saber), en muchas partes de este documento se prefiere también el vocablo desarrollo, por cuanto alude más propiamente a la totalidad de la persona, incluyendo habilidades y actitudes (saber hacer y saber ser). Es así como al hablar de la evaluación para el aprendizaje o del aprendizaje, términos frecuentes en educación formal, se prefiere mencionarlos como *evaluación para el desarrollo* y *evaluación del desarrollo*, conceptos que sin duda se refieren a la totalidad de la persona, evitando que se interprete que solo se relacionan con sus aspectos cognitivos.

Por último, llamamos **progresión personal** al avance de los jóvenes en el logro de sus objetivos personales. La progresión personal se observa y acompaña constantemente, lo que mencionamos como *evaluación para el desarrollo*, y al término de cada ciclo de programa (ver párrafos 48 a 56) cada joven y el animador adulto encargado de su seguimiento se ponen de acuerdo sobre los objetivos logrados en ese ciclo, fase a la que mencionamos como *evaluación del desarrollo*. Aunque tienen los matices de diferencia ya indicados, recordamos que en algunos casos también es posible que progresión personal se utilice como sinónimo de crecimiento y de desarrollo personal.

18. Función educativa de las áreas de desarrollo

Las áreas de desarrollo son útiles para que guadoras y dirigentes:

- a. Ayuden a los jóvenes, especialmente a partir de las Ramas Intermedias, a distinguir progresivamente las distintas realidades que viven en ellos.
- b. Apoyen a los jóvenes en la valoración de la propuesta de objetivos y en la opción que hagan de sus propias metas personales.
- c. Logren que el conjunto de las actividades desarrolladas comprenda los distintos aspectos de la personalidad de los jóvenes, evitando que algunos se desatiendan o desestimen.
- d. Acompañen y evalúen el desarrollo de los jóvenes en esas distintas dimensiones.

No obstante, se debe recordar que en el actuar de las personas casi todas las áreas de desarrollo se entrelazan, determinando el particular modo de ser de cada cual, por lo que es difícil establecer fronteras entre una y otra área. De ahí que ellas sean una guía útil en todos los aspectos antes mencionados, siempre que se las considere de manera integrada y no fragmentaria.

19. Objetivos personales

El sistema de objetivos y actividades, apoyado en las áreas de desarrollo como una guía, propone a los jóvenes que traten de lograr determinados objetivos personales, esto es, que se esfuercen deliberadamente por alcanzar un conjunto de conductas deseables que les permitan crecer. El acto de asumir y personalizar estos objetivos es enteramente individual, siendo más personal, amplio y profundo a medida que niños, niñas y jóvenes crecen.

20. La propuesta de objetivos

Para facilitar esta construcción personalizada de los objetivos, el método pone a disposición de los jóvenes una propuesta que se expresa en una malla de conductas agrupadas por áreas de desarrollo, que reúnen las siguientes características:

- a. son un punto de confluencia entre los valores propuestos por el Movimiento y las necesidades de los jóvenes de acuerdo a su edad;
- b. contribuyen al desarrollo de la personalidad en todos sus aspectos; y
- c. establecen una pauta para que cada joven considere y se proponga sus objetivos personales y logre el propósito del Movimiento de acuerdo a su edad y a su particular modo de ser.

21. Objetivos terminales y objetivos intermedios

La malla que contiene la propuesta de objetivos toma dos formas: los *objetivos terminales* y los objetivos educativos propios de la edad u *objetivos intermedios*.

Los *objetivos terminales* describen, para cada área de desarrollo, las conductas que se espera que los jóvenes logren al momento de su egreso del Movimiento, alrededor de los 20 años. Marcan “el fin de la pista scout o guía”, pero no son finales para la persona, la que nunca deja de completarse. Los objetivos terminales permiten que todas las Ramas del Movimiento propongan a los jóvenes objetivos coherentes entre sí, dando unidad y articulación a todo el proceso de formación.

Los *objetivos intermedios* son una secuencia de pasos intermedios hacia el logro de los objetivos terminales y presentan conductas que niños, niñas y jóvenes son capaces de lograr de acuerdo a su edad. Al igual que los terminales, los intermedios se establecen para todas las áreas de desarrollo, procurando cubrir los distintos aspectos de la personalidad.

22. Características de los objetivos personales

Las principales características de los objetivos personales son las siguientes:

- a. Son formulados por cada joven teniendo como pauta la *propuesta* de objetivos intermedios propia de su edad. Por medio del *diálogo* entre esa propuesta y lo que un joven desea de sí mismo, los objetivos intermedios propios de la edad, asumidos, modificados o complementados individualmente, se convierten en los *objetivos personales* de cada uno.
- b. El diálogo es *diferente en cada edad*, de modo que a medida que los jóvenes crecen la propuesta es más referencial, hasta llegar a la Rama Caminantes, en que no hay propuesta de objetivos intermedios y cada joven conforma su proyecto personal utilizando como pauta solo los objetivos terminales.
- c. El diálogo también es *diferente para cada joven*, ya que no todos evolucionan al mismo ritmo, por lo que dependiendo de sus características personales y de las circunstancias en que crecen, demostrarán mayor o menor autonomía para contribuir al análisis y formulación de sus objetivos personales. Pero el diálogo entre la propuesta y aquello que los jóvenes quieren jamás cesa: la propuesta siempre está presente, los objetivos nunca dejan de ser personales y el proceso educativo siempre busca que, animados por los mismos valores, cada joven, único e irreplicable, hombre o mujer, procure ser lo que desea ser.
- d. Los objetivos no pretenden formar “modelos ideales” de personas. No se trata de producir seres idénticos a partir de una misma “célula valórica”. La *personalización* de la propuesta es una forma de evitar que no se produzcan desviaciones al respecto.
- e. Los objetivos personales constituyen un *programa de objetivos para la vida* y no para la actividad propiamente scout, por lo que se logran a través de todo aquello que los jóvenes hacen, dentro y fuera del Movimiento. Esto trae consecuencias operacionales importantes, como los factores a considerar durante el proceso de evaluación y el número de guadoras o dirigentes que se necesitan para ese proceso.
- f. La evaluación del logro de los objetivos no es un acto jerárquico de control, en que el animador adulto, de acuerdo a su criterio, califica como si se tratara de un examen o prueba. Por el contrario, la evaluación es *para el desarrollo*, esto es, un proceso natural y continuo de acompañamiento y apoyo, secuenciado y paulatino, distendido y amable, en el cual prima la opinión de los propios jóvenes y se desarrolla fundamentalmente a través de la observación mientras se vive y se comparte.
- g. Como inevitablemente los jóvenes crecen al mismo tiempo en todos los aspectos de su personalidad, los objetivos guardan relación y secuencia entre ellos, por lo que no es posible descartar objetivos, omitirlos o propiciar elecciones parciales para un año y dejar otros para ser elegidos más adelante.
- h. Por el mismo motivo, tampoco pueden ser evaluados al término de cada actividad. Es la acumulación de experiencias vividas a través de muchas actividades, en el equipo y la Unidad o fuera de ellos, la que va generando cambios apreciables en el comportamiento.

23. El atractivo para los jóvenes reside en las actividades

Al analizar el sistema de objetivos no debe olvidarse que lo verdaderamente importante para los jóvenes son las actividades que se desarrollan. Los y las jóvenes no ingresan al Movimiento para lograr objetivos educativos. Ingresan para pasarlo bien desarrollando actividades atractivas, luego se identifican y encantan con el ambiente que les ofrece el clima educativo; y sólo después de eso, transcurrido un tiempo que siempre es variable, estarán en condiciones de aproximarse al sistema de objetivos.

De ahí que la “puerta de entrada” siempre serán las actividades y nunca los objetivos. Los objetivos educativos se originan en el propósito del Movimiento, se transfieren a los animadores adultos en su proceso de formación y solo cuando las condiciones estén creadas serán manejados por niños, niñas y jóvenes, quienes los transforman en objetivos personales. La mayoría de las experiencias fallidas en la aplicación del sistema de objetivos se origina en el olvido de esta premisa básica.

24. Motivación de los objetivos personales

Este asunto inquieta a los animadores adultos, quienes con frecuencia encuentran dificultad en introducir a los jóvenes en el sistema de objetivos. Según la Rama de que se trate, y llegado el momento oportuno al final de un período introductorio, hay varias estrategias que desde distintos ángulos se incorporan al *clima educativo* para fortalecer la motivación de los jóvenes por lograr sus objetivos personales:

- a. **Los animadores adultos, guadoras y dirigentes, como modelos.** Los jóvenes, como parte de su introducción en el mundo, están siempre observando y no siguen las palabras ni los discursos, sino las actuaciones de sus líderes. Este *respeto unilateral*, destacado por el psicólogo suizo Jean Piaget, determina que el respeto de los jóvenes por los mayores y la influencia del adulto en el joven, es uno de los motores que permiten progresar hacia la autonomía. Estos factores determinan que guadoras y dirigentes deben ser modelos con los cuales los jóvenes se puedan identificar.
- b. **La influencia de los pares.** Otro motor es el *respeto mutuo*, es decir, la influencia recíproca que dos personas de igual estatus ejercen una sobre otra. Hay que dar oportunidades para que opere la *identificación* (para ser aceptado como uno más del grupo, el joven o la joven adoptan las actitudes comunes); el *contagio* (cuando dos o más actúan de una forma, es normal que su comportamiento sea adoptado por los demás); y la *inspiración* (aceptación natural de las actitudes de quienes son líderes entre los pares). La aplicación intensa del sistema de equipos y la realización frecuente de actividades en campos diversos, permitirá a los jóvenes descubrir sus diferentes dimensiones e interesarse en progresar en ellas según lo que observen en sus pares. Esto permite que a partir de los 11 años aproximadamente, cada vez con mayor intensidad, los pares operen entre ellos como *mentores*: un joven o una joven actúan como mentor cuando conducen a otro u otra en una dirección positiva, prestándole atención, escuchándolo, transfiriéndole competencias, poniéndose en su lugar y sintiendo con él o ella. También lo pueden hacer como *mediadores*: actúan como mediadores cuando proveen a sus pares de procesos para resolver conflictos. Y también pueden cumplir el rol de *tutores*: cuando instruyen a otro joven o a otra joven en un campo donde el primero es un experto y el segundo un aprendiz. Una variedad de estudios ha demostrado que en estos roles de educadores de pares los jóvenes pueden ser más efectivos que en las prácticas tradicionales de tutoría a través de adultos.
- c. **Los líderes de equipo como inspiradores.** Si el líder entre los pares demuestra progresos en el logro de sus objetivos, los miembros de su equipo tenderán a seguirlo. Es un caso de *inspiración*, como se señaló en el párrafo anterior. De ahí que el trabajo

educativo de los animadores adultos debe estar enfocado con mayor intensidad en los líderes de los equipos, ya que el esfuerzo puesto en su crecimiento tendrá un efecto multiplicador. Baden-Powell insistía en este aspecto, asignando al líder el rol que él llamaba “como un hermano mayor”.

- d. **La anticipación: el interés en un futuro posible.** Como se analiza en otras partes de este Marco, por medio de la *anticipación* de lo que quiere ser, la guiadora o el dirigente provoca en el joven su interés en el futuro y lo muestra posible, lo que genera una cierta tensión creativa entre realidad actual y futuro. Esta tensión motiva a los jóvenes para actuar en pos de una mejor manera de ser, lo que lleva a la búsqueda de las conductas previstas en los objetivos. Instalada la tensión creativa no hay necesidad de apurar ni presionar, sólo acompañar para que el interés no decaiga. El papel del animador adulto es *trascender*, logrando que los jóvenes avancen producto de las condiciones creadas, pero gracias a sus propias fuerzas.
- e. **El Marco simbólico: relatos y testimonios.** Nunca se debe desestimar la fuerza de un buen relato que contenga el testimonio de personajes o personas reales que “vivieron su aventura” y encarnaron conductas que queremos propiciar. Una tarde serena, una noche junto al fuego, una larga caminata, un viaje, siempre serán una oportunidad privilegiada para traer a escena un ejemplo, una historia motivadora o una anécdota que hagan tangibles las ideas. *Contar es encantar*. La frase pertenece a Gabriela Mistral, quien dijo que “no daría título de maestro a quien no supiera contar con agilidad, con dicha, con frescura y hasta con alguna fascinación.”
- f. **La motivación de los acontecimientos diarios.** Los hechos que ocurren a diario y sus actores, son también una oportunidad para *compartir significados* con los jóvenes, ayudándoles a que aprendan a reconocer los valores y contravalores que subyacen en los acontecimientos. Existen variadas técnicas grupales para analizarlos (foros, análisis de casos, simulaciones, juegos de representación, paneles, encuestas, entrevistas). Como conclusión de esas actividades surgirán motivaciones adicionales para preocuparse del logro de los objetivos personales.
- g. **Motivaciones y reconocimientos por el logro de objetivos y etapas.** El sistema que se utilice para reconocer el logro de objetivos (*sellos, autoadhesivos, timbres*) y las *insignias de etapas de progresión*, constituyen también una fuerte motivación para el logro de los objetivos, siempre que la utilización del sistema de motivaciones y reconocimientos esté legitimado como tal por los jóvenes y no responda a impulsos esporádicos.
- h. **Evaluación para el desarrollo.** El proceso de evaluación de la progresión personal, que veremos más adelante, del cual *reconocimiento de objetivos* logrados y entrega de *etapas* son sólo su parte visible, contribuye poderosamente a captar el interés de los jóvenes, siempre que reúna algunas condiciones básicas:
 - debe ser *permanente* y no ocasional;
 - debe ser *hecho por observación* y no mediante mediciones;
 - debe ser *espontáneo*, a medida que se vive, y no en momentos especiales o con procedimientos formales;
 - debe contener *apreciaciones globales* y no calificaciones minuciosas, para las cuales nuestros animadores adultos no tienen vocación, competencia ni tiempo;
 - la evaluación factible de realizar es hasta tal punto exploratoria y motivadora, que incluso podría hacerse *por grupo de objetivos relacionados* o *por área de desarrollo*, hasta que la habitualidad del ejercicio permitieran una evaluación más fina, que siempre sería por observación.

- Estas consideraciones comportan una *evaluación para el desarrollo*, que apoya para que el joven logre sus objetivos y adquiera las conductas previstas en ellos. Solo excepcionalmente, normalmente al término de un ciclo de programa, tendrá necesariamente una fase de *evaluación del desarrollo*, en que animador adulto y joven se pondrán de acuerdo sobre lo efectivamente logrado.

25. Las actividades atraen a los jóvenes y les ayudan a lograr sus objetivos personales por medio de la acción

Para contribuir a que los jóvenes logren sus objetivos personales, el programa propone la realización de actividades. En los equipos, grupos de trabajo y Unidad, cuya naturaleza se señala más adelante, los jóvenes son los protagonistas de las actividades. Las proponen, las eligen por sí mismos, las preparan, desarrollan y evalúan con el apoyo de guadoras y dirigentes, proceso que intensifica la participación de los jóvenes a medida que crecen: como es natural, un lobato propone menos que un pionero, mientras que un caminante no tiene objetivos intermedios, y diseña sus objetivos personales teniendo como pauta solo los objetivos terminales. Pero en todos los casos, como se señaló, la participación de los jóvenes en actividades atrayentes constituye su puerta de entrada en el Movimiento. Esto es una expresión del *aprendizaje por la acción*, uno de los componentes centrales del método. La acción permite un aprendizaje por descubrimiento, que hace que los conocimientos, actitudes o habilidades aprendidas se “encarnen” de manera profunda y permanente. El encuentro con situaciones problemáticas en la medida en que se actúa, sumado a la búsqueda y descubrimiento de las soluciones, permiten que el aprendizaje sea más *significativo*.

26. Actividad y experiencia

En una actividad se puede distinguir entre la actividad misma y la experiencia que cada joven adquiere de esa actividad. La actividad es la acción que se desarrolla entre todos y que genera diferentes situaciones. La experiencia es la maduración interna que cada joven obtiene de la acción desarrollada y de la diversidad de situaciones producidas. Lo verdaderamente educativo es la experiencia, ya que es una relación personal de cada niño, niña o joven con la realidad, lo que le permite analizar su comportamiento y, de manera paulatina, secuencial y acumulativa, adquirir y practicar las conductas que se ha propuesto en sus objetivos personales.

27. Las experiencias son personales

Como la experiencia es una relación personal del joven con la realidad, guadoras y dirigentes no pueden intervenirla, manipularla ni preverla con certeza; pero sí pueden actuar sobre las actividades para que éstas susciten o favorezcan experiencias conducentes al logro de los objetivos personales que los jóvenes se han propuesto. Esto produce algunas consecuencias sobre las que se debe poner atención:

- a. El programa debe comprender una gran variedad de actividades.
- b. Dentro de un determinado período estas actividades deben comprender todas las áreas de desarrollo.
- c. Las actividades deben ser seleccionadas, elegidas, preparadas, desarrolladas y evaluadas apropiadamente.
- d. No basta realizar actividades ni que ellas sean exitosas. Es necesario además estar atentos a las experiencias personales que obtiene cada joven, lo que se realiza a través del seguimiento de su progresión personal.

28. Actividades internas y externas

Al interesarse la formación scout por el joven en su integridad, su progresión se refiere a toda su vida como persona y no sólo a la actividad propiamente scout. De ahí surge la distinción entre actividades internas y externas. *Internas* son aquellas que se efectúan en la Unidad o fuera de ella por iniciativa de su programa de actividades; mientras que *externas* son aquellas que los jóvenes realizan fuera de su Unidad y sin vinculación directa con ella misma, como las actividades familiares, escolares, deportivas, recreativas, religiosas y otras que vinculan a los jóvenes con el ambiente en que se desenvuelven. La distinción tiene importancia sólo para la evaluación de la progresión de niños, niñas y jóvenes, ya que si bien las actividades externas no pueden ser intervenidas desde el Movimiento, los efectos que ellas producen deben ser considerados de un modo general en la evaluación de su progresión.

29. Actividades fijas y variables

Según esta distinción se entiende por *actividades fijas* aquellas que crean el ambiente propiamente scout, tales como reuniones de equipo y Unidad, ciclos de programa, ceremonial, funcionamiento de los organismos de participación, mantenimiento de locales, juegos, fogatas, cantos y otras similares. *Actividades variables* son aquellas que se refieren a contenidos muy diversos por cuanto se incorporan al programa como respuesta a la variedad de inquietudes e intereses manifestados por los jóvenes. Las actividades variables permiten que toda iniciativa que atraiga a los jóvenes, represente un desafío proporcionado a sus capacidades, sea útil para su crecimiento, tenga para ellos el sentido de obtención de un logro y sea segura, se convierta en una actividad educativa que interesa al programa. Esta distinción es importante para el equilibrio del programa de actividades. Un programa recargado de actividades fijas puede conducir a un Movimiento centrado sobre sí mismo y aislado de los acontecimientos del entorno, un “programa scout para scouts” y no “un programa scout para jóvenes.” Por el contrario, un programa concentrado en actividades variables corre el riesgo de desperfilar a una Unidad, ya que le faltará la atmósfera sustentadora creada por la continuidad de las actividades fijas.

30. Clasificación de las actividades de acuerdo a sus protagonistas

Las actividades también pueden clasificarse según quienes participan en ellas:

- a. Llamamos *actividades de equipo* a las realizadas por un equipo sin tener necesariamente relación con los demás.
- b. *Actividades por grupo de trabajo* son aquellas que para su realización requieren reunir temporalmente a jóvenes con intereses y competencias específicas, los que provienen de distintos equipos y en algunos casos de fuera de la Unidad.
- c. *Actividades de Unidad* son las comunes a todos los miembros de una Unidad, ya sea porque todos los equipos han decidido realizar la misma actividad en paralelo o porque asumen tareas específicas dentro de una actividad que los involucra a todos.
- d. También existen *actividades individuales*, las que generalmente son *variables*, como las tareas personales que se desarrollan dentro de una actividad colectiva o de un proyecto, las especialidades y las competencias. También existen actividades individuales que son *fijas*, como el desempeño de un cargo en el equipo, la Promesa, la entrega de la insignia de una etapa de progresión y otras.

Esta distinción también tiene importancia para el equilibrio del programa según las particularidades de las Ramas y para determinar la forma en que las actividades se seleccionan, preparan y evalúan.

31. Los proyectos

Dentro del programa guía o scout solemos llamar *proyecto* a un conjunto de actividades que conforman una iniciativa de mayor envergadura, generalmente de larga duración, y que puede ser realizado por la Unidad o por un grupo de trabajo, asumiendo los equipos, o sus integrantes individualmente, actividades, especialidades o competencias que se complementan entre sí para el logro de un objetivo común. Además de incluir en su desarrollo actividades de mediana y larga duración, como también actividades fijas y variables, el proyecto introduce la distinción entre actividades centrales y conexas. *Centrales* son aquellas insustituibles para la realización del proyecto, mientras que *conexas* son las que amplían su alcance, sin afectar su realización en caso de faltar. Los proyectos se hacen más frecuentes a medida que los jóvenes crecen.

32. Los campos de acción prioritarios

Debido a la libertad de elección que niños, niñas y jóvenes tienen según su edad y las particularidades de su Rama, las actividades variables y los proyectos suelen referirse a contenidos muy diversos. Sin embargo, existen determinadas áreas o materias que habitualmente atraen sus iniciativas, a las que denominamos *campos de acción*, como es el caso de las manualidades, la cabuyería, las técnicas de orientación, los deportes, el arte, la música y muchos otros. Sin menoscabar la libertad de opción de los jóvenes, hay algunos de estos campos a los que el método considera *campos de acción prioritarios*, en los cuales se promueve la realización de actividades y proyectos y cuya elección no es antojadiza, ya que obedece a cimientos históricos y conceptuales del Movimiento Guía y Scout.

33. El servicio como campo de acción prioritario

A partir de la experiencia que dio origen a los scouts durante el emblemático sitio de la ciudad de Mafeking, el fundador imprimió en el Movimiento el compromiso con los demás, por lo que su práctica no es comprensible sin actividades de servicio e integración social.

La libertad humana conduce a la felicidad si la usamos para realizarnos personalmente a través del encuentro con los otros. De esa manera la libertad se convierte en respuesta, en aceptación de los demás, en solidaridad, en compromiso con la comunidad, en auxilio al que sufre. De ahí la famosa frase de Baden-Powell: “el verdadero éxito es la felicidad y la mejor forma de ser feliz es hacer felices a los demás.”

En todas las Ramas del Movimiento, junto con resolver un problema o aliviar un dolor, las actividades y proyectos de servicio son una forma de explorar la realidad, de conocerse a sí mismo, de descubrir otras dimensiones culturales, de aprender a respetar a los otros, de experimentar el reconocimiento del medio social, de estimular la iniciativa por cambiar y mejorar la vida en común, de valorar la paz como resultado de la justicia.

34. La prioridad de la naturaleza

La vida en naturaleza es el campo de acción que más ha contribuido desde un principio a perfilar la imagen que la opinión pública tiene del Movimiento. Algunos años después de regresar de Mafeking, a comienzos de agosto de 1907, el fundador realizó el primer campamento scout, reuniendo durante nueve días a veintidós jóvenes en Brownsea, una pequeña isla ubicada en el Canal de la Mancha, a dos millas de la costa sur de Inglaterra. A partir de esa experiencia el método no sólo emplea la vida en naturaleza como un espacio privilegiado de sus actividades y proyectos, sino que también invita a los jóvenes a integrar esta vivencia en sus hábitos frecuentes, procurando que su vida siempre retorne a los ritmos naturales, integrando en su estilo personal la sobriedad de vida que se desprende de esos ritmos.

Los desafíos que la naturaleza presenta permiten a los jóvenes equilibrar su cuerpo, desarrollar sus capacidades físicas, mantener y fortalecer su salud, desplegar sus aptitudes creativas, ejercer espontáneamente su libertad, crear vínculos profundos con otros jóvenes, valorar el mundo, formar sus conceptos estéticos, descubrir y maravillarse ante el orden de la Creación.

Pero hoy, en que a pesar de la invitación de Baden-Powell de “dejar el mundo mejor de como lo encontramos”, la imagen de la Tierra aniquilada por la acción descontrolada de los seres humanos ha dejado de ser una fantasía literaria, para transformarse en una posibilidad que nos amenaza a todos por igual, es urgente la formación de una conciencia ecológica a nivel planetario y el establecimiento de políticas globales consensuadas y efectivas, visionarias y responsables, correlacionadas con acciones nacionales y locales en todo el mundo. Nuestros jóvenes scouts y nuestras guías debieran estar directamente implicados en esta tarea.

35. El juego

Con distintos énfasis y formas según las edades, las actividades en este campo de acción se manifiestan en todas las Ramas del Movimiento. El juego es un medio espontáneo de exploración de sí mismo, de los demás y del mundo. Jugar implica experimentar, probar hasta dónde se puede llegar, aventurar, esforzarse, celebrar. Jugar con otros incluye compartir, ayudarse, organizarse, saber ganar y saber perder.

Desde el ángulo descrito el juego es un factor de introducción a la vida social, ya que al igual que en la vida cotidiana en el juego existen reglas que todos deben respetar. El método también promueve el juego como una actitud, esto es, como un estilo de ser, un punto de vista desde el cual observar y juzgar los hechos sin demasiada gravedad, con optimismo y humor, dejándose sorprender por la vida.

36. Privilegiar la aventura como campo de acción

El espíritu de aventura fue un componente notable de la personalidad de Baden-Powell que éste transfirió al Movimiento. En el concepto scout, la aventura no es estar colgado de una soga en el flanco de una montaña, ni vivir peripecias arriesgadas o emprender viajes audaces en ambientes hostiles o exóticos. La aventura es una actitud permanente que se manifiesta en actividades y proyectos que posibilitan enfrentar desafíos, aprovechar nuevas oportunidades, probar los recursos ante lo desconocido y, en el proceso, descubrir el propio potencial.

En las Ramas Mayores la aventura está ligada a *los viajes*, en que los jóvenes, abiertos a todas las posibilidades, encuentran en la aventura de viajar una manera de estar un poco en todas partes, lo que se incrementa con el carácter internacional del Movimiento, que promueve las experiencias interculturales. De ahí que no debe extrañar el entusiasmo que los jóvenes experimentan cuando entre ellos o ellas surge un proyecto de este tipo, desde los más modestos hasta los más ambiciosos.

37. El trabajo como campo de acción prioritario

Este campo de acción es prioritario en la Rama Caminantes, edad en que se comienza a configurar una identidad estable y se empieza a definir un proyecto personal de integración en la vida adulta. ¿Cómo cumplir la misión del Movimiento de que ellos y ellas “jueguen un rol constructivo en la sociedad” sin atender esta necesidad, especialmente en las sociedades en desarrollo, donde los jóvenes se ven prematuramente insertos en el mundo laboral?

El trabajo es entonces el principal vehículo que los jóvenes tienen para integrarse en la vida adulta. De ahí que sin trabajo es difícil que haya identidad personal estable. No se trata de convertir al Movimiento en una agencia de empleo, sino en generar actividades y proyectos que permitan ganar experiencia en el mundo laboral y adquirir competencias para desempeñarse en él con efectividad.

38. Las especialidades

Una especialidad es un conocimiento superior al promedio sobre una materia o una habilidad particular para ejercer una función o desempeñar una tarea. Para llegar a ser un especialista se necesita tiempo, estudio y dedicación, pero por algo se empieza, generalmente gracias a que alguna persona o circunstancia nos estimulan en una determinada dirección. El método se propone ser ese estímulo, fomentando que los y las jóvenes adquieran y ejerciten habilidades en torno a un tema específico, desarrollando aptitudes innatas, motivando la exploración de nuevas aficiones y, como consecuencia, mejorando su autoestima gracias a la seguridad que comporta el manejo de una destreza.

Las Ramas Intermedias, atendida la edad de los y las jóvenes, constituyen el período más apropiado para la adquisición de especialidades, entendidas como un incentivo inicial. En las Ramas Menores tienen más bien el carácter de hobby y en las Ramas Mayores son reemplazadas por las competencias.

39. Características de las especialidades

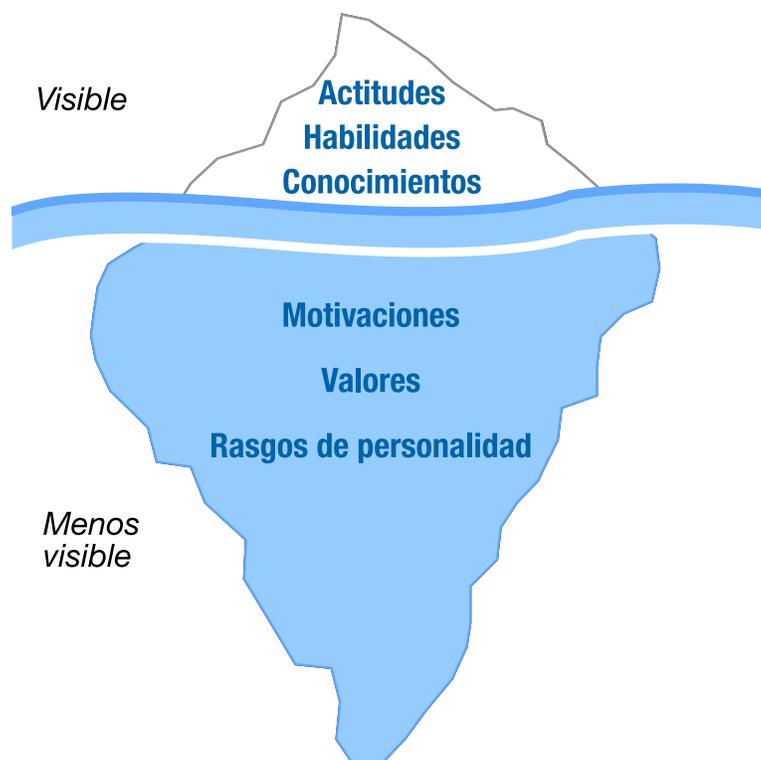
Las principales características de una especialidad son:

- a. Es una actividad individual y voluntaria, que se desarrolla en un tiempo adicional al de las actividades colectivas, que puede tener o no relación con ellas y cuya duración es variable, oscilando entre 2 y 4 meses.
- b. Necesita el apoyo de un monitor, que puede ser miembro del equipo de guías o dirigentes o una persona externa nombrada por dicho equipo, sobre cuya idoneidad técnica y ética se dispone de información confiable.
- c. Los objetivos, acciones y requisitos de una especialidad son flexibles, dependiendo del joven y del alcance que éste quiera dar a su especialidad.
- d. Las especialidades no sólo permiten explorar y conocer, sino también hacer y servir, por lo que es recomendable que el cumplimiento de los requisitos sea evaluado a través de acciones y resultados.
- e. El logro de la especialidad se reconoce habitualmente mediante la entrega de un distintivo especial, generalmente una insignia, que puede ser específica para esa especialidad o genérica para un conjunto de especialidades.
- f. Las especialidades aumentan la necesidad de atención personal a los jóvenes.
- g. Las especialidades operan como una línea envolvente que se despliega alrededor del eje formado por los objetivos personales de cada joven. En cualquier punto del eje en que pueda ubicarse, la especialidad implica una profundización de su aprendizaje, un esfuerzo adicional del joven o la joven que complementa su progresión global.
- h. El número de especialidades a obtener debiera tener un límite según la Rama, por lo que si se desea incrementarlas debiera ser en profundidad o amplitud y no en cantidad. Quien es especialista en demasiadas disciplinas al final no es especialista en nada, por lo que es necesario advertir sobre esta tendencia en que a menudo se incurre.

40. Las competencias

Las *competencias* son atributos subyacentes de una persona, innatos o adquiridos, que posibilitan una actuación efectiva en el desarrollo de una tarea o actividad. Una competencia para una determinada tarea es el resultado de la integración en una persona de diferentes características.

Los componentes de las competencias son varios, unos más visibles que otros, como se muestra en *el iceberg de las competencias*, gráfico tomado de Spencer & Spencer (ver bibliografía), y modificado en este documento en función de la experiencia que se tiene de su aplicación con jóvenes.



41. Componentes de las competencias

Algunos de estos componentes son poco visibles, pero ellos hacen su trabajo desde el interior de la persona, manifestándose de manera persistente en sus comportamientos:

- Los *rasgos de personalidad*, que se refieren a las características físicas y psicológicas de la persona y que permiten deducir la consistencia de sus respuestas en diferentes situaciones.
- Las *motivaciones*, que son determinantes del comportamiento, ya que lo orientan y dirigen hacia ciertos objetivos o acciones y lo alejan de otros.
- Los *valores* de las personas son motivos reactivos que predicen cómo se desempeñarán en sus tareas.

Las competencias están igualmente determinadas por otros componentes de naturaleza más objetiva y visible:

- El *conocimiento* (saber) es la información que una persona posee sobre los asuntos relacionados con la materia propia de la tarea que desempeñará.
- Las *habilidades* (saber hacer) son destrezas que se poseen para desempeñar una

cierta tarea física o mental y que se pueden adquirir mediante el entrenamiento y la experiencia.

- c. Las *actitudes* (saber ser) son predisposiciones relativamente estables de la conducta que involucran todos los ámbitos o dimensiones de la persona, estabilizando su modo de ser en la relaciones con los demás y con el mundo.

42. De las especialidades a las competencias

En las Ramas Mayores, especialmente en la Rama Caminantes, la adquisición de competencias, como complemento de la progresión personal, reemplaza a las especialidades, constituyendo un proceso de profundización en la misma línea. Algunas de las razones para introducir este cambio son:

- a. Las especialidades en el Movimiento son un punto de partida en la adquisición y ejercicio de habilidades en un tema específico, mientras que las competencias son un paso superior que aproxima al joven a la idoneidad para el desempeño, y eventualmente, para el trabajo.
- b. Las competencias, dada su naturaleza, están más cercanas a la búsqueda de un proyecto personal, lo que es propio de las etapas finales de la adolescencia, ya que responden a la necesidad de proyectarse hacia la vida adulta. Durante la adolescencia inicial, la especialidad podría perfectamente ser una introducción o pasatiempo y cumplir su función, lo que no debiera ocurrir con la competencia entre los Caminantes, ya que la habilitación para el desempeño constituye su rasgo esencial.
- c. Al estar ligadas a actividades y proyectos, las competencias son menos periféricas al programa de actividades, ya que su adquisición surge como una necesidad de lo que ocurre.
- d. Por último, una especialidad conseguiría su objetivo si sólo introduce en un conocimiento o habilidad o mejorara la autoimagen de un joven o de una joven; mientras que la competencia, junto con cumplir esa función, busca además que él o ella valoren el hecho de hacerse idóneos para una determinada tarea o desempeño.

43. Competencias especialmente relacionadas con actitudes

El concepto de competencias está reemplazando la idea tradicional, ampliamente difundida, según la cual el intelecto o la pericia son lo único que importa para un desempeño exitoso. Actualmente “se vuelven a evaluar cualidades internas tales como la flexibilidad, la iniciativa, el optimismo y la adaptabilidad” (Daniel Goleman, *La Inteligencia Emocional en la Empresa*, 1999). Hoy se habla de estas cualidades dándole una variedad de nombres, tales como “habilidades blandas” o “habilidades suaves”, en contraposición a las “habilidades duras”, que serían las proporcionadas por los conocimientos y las destrezas. Más allá del nombre que se les dé y sin desconocer los elementos que integran una competencia, puede decirse entonces que existen competencias que dependen en mayor medida de algunos de sus componentes, pudiendo hablarse de competencias que se relacionan más con el saber y el saber hacer, mientras otras se relacionan mayormente con el saber ser.

Esto representa una gran oportunidad para nuestro método. A través del *clima educativo* se crea un *campo de aprendizaje* que facilita de manera natural e intensa el desarrollo de los distintos componentes de una competencia. Esta capacidad es particularmente destacable en el caso del desarrollo de competencias relacionadas con las actitudes, especialmente por el componente valórico y motivacional que éstas tienen. Los valores (Ley y Promesa) y las motivaciones (misión y visión), que son componentes intrínsecos de las competencias, son partes del clima en que se desarrollan las actitudes.

Algunas competencias favorecidas por el clima educativo creado por el Movimiento Guía y Scout son las siguientes:



44. La evaluación de las actividades durante su desarrollo

La evaluación de una actividad comienza en el mismo momento en que se da inicio a su ejecución, especialmente en el caso de aquellas de larga o mediana duración que comprenden varias fases. Como lo más frecuente será que este tipo de actividades sean actividades de Unidad, por grupo de trabajo o proyectos, en su evaluación intervendrán los jóvenes, los animadores adultos y otros agentes, según los casos, sin olvidar la participación de la comunidad involucrada cuando corresponde.

La evaluación durante el desarrollo permite introducir correcciones o refuerzos. Si no todos participan se deberá encontrar la forma en que lo hagan; si se está alargando demasiado habrá que apurar el paso; si baja el interés, se diseñarán motivaciones adicionales; si está derivando a otros intereses no previstos, habrá que volverla a su cauce o convertirla en dos actividades paralelas. Esta evaluación requiere constancia, flexibilidad y capacidad de reinención.

45. La evaluación al término de la actividad

Todas las actividades se evalúan a su término. Incluso las más breves pueden tener una evaluación tan breve como la actividad misma. La evaluación al término de una actividad es parte del proceso de acontecimientos entrelazados que caracteriza al ciclo de programa. No es necesario “detenerse para evaluar” y dejar de hacer lo que se debiera hacer porque “estamos evaluando”. La evaluación es parte de la marcha y hay que buscar un momento apropiado para evaluar sin interrumpir ese continuo.

Los actores que participan en la evaluación varían según el tipo de actividad, según su grado de intervención en ella y de acuerdo a la forma en que cada Rama organice su ciclo de programa. En general, los jóvenes y los animadores adultos siempre participan. Los padres y otros agentes lo harán en la medida en que estén en condiciones de observar impacto.

46. Las actividades se evalúan por observación

En un Movimiento de tiempo libre y con personal voluntario, la manera de evaluar las actividades es *por observación*. Todos los actores de una actividad observan la forma en que todos los jóvenes lo hacen: observan, escuchan, actúan, experimentan, perciben, analizan, comparan y se forman opinión sobre los resultados.

La evaluación *por medición*, propia de la educación formal, es poco aplicable en las actividades scouts, ya que éstas tienen una incidencia relativa en la adquisición de conocimientos formales y guadoras y dirigentes no necesariamente disponen de tiempo y competencias para aplicarlas. Excepcionalmente, pueden evaluarse por medición algunas técnicas específicas, especialidades y competencias.

En los proyectos, que comprenden varias actividades, y particularmente en los proyectos de intervención social y ambiental, la evolución deberá realizarse midiendo de manera lo más razonable posible en qué grado se alcanzaron los *indicadores de logro* establecidos.

Esta medición se debe extender a la participación de la comunidad local involucrada, a los resultados logrados en su beneficio y a la sustentabilidad futura del proyecto. Con mayor motivo se requiere una medición de este tipo si se han obtenido recursos externos para el desarrollo del proyecto. En este caso la evaluación debe ser puesta en conocimiento del donante, quien aportó con la expectativa de los resultados esperados.

47. Los objetivos de las actividades

Para realizar las evaluaciones anteriores es necesario que los objetivos de actividades y proyectos se hayan fijado con anterioridad por escrito. Si no hay objetivos, no hay evaluación posible; y si los objetivos no están escritos, la evaluación será ambigua, ya que cada cual entenderá cosas distintas de lo que se esperaba lograr con la actividad. Si los objetivos están difusos, será inevitable la tendencia a reducir la distancia que los separa de los resultados efectivamente logrados, exagerando ficticiamente el nivel de logro y favoreciendo evaluaciones autocomplacientes.

Todas las *actividades variables* siguen la regla general antes señalada, especialmente los *proyectos*, debido a su diversidad de propósitos y contenidos. En *especialidades y competencias* los objetivos pueden no ponerse por escrito según la forma en que estas actividades se aborden y los términos del acuerdo al que se haya llegado con cada joven. Las *tareas individuales* dentro de una actividad común no requieren objetivos por cuanto sólo constituyen una división de funciones. Las *actividades fijas*, debido a su contenido casi siempre homogéneo y a su realización bastante estandarizada, en su mayoría no necesitan que sus objetivos se formulen por escrito. Sin embargo, alguna actividades fijas, como campamentos y excursiones, que se realizan con contenidos diversos e incorporan actividades variables, deben expresar sus objetivos por escrito.

48. Naturaleza del ciclo de programa

En varias partes de este capítulo hemos mencionado el *ciclo de programa* y hemos adelantado algunas de sus funciones. Como una forma de recapitular y de comprender la articulación que tienen entre sí los distintos elementos del sistema de actividades y objetivos, a esta altura se hace necesario que analicemos con mayor detalle dicho ciclo. De esta manera, las piezas aparentemente dispersas analizadas individualmente entre los párrafos 16 y 47 adquirirán para el lector todo su sentido.

El ciclo de programa es un proceso en que a través de fases sucesivas se articula un conjunto de actividades y/o proyectos para un período determinado, al mismo tiempo que durante su desarrollo se analiza la forma en que se aplica el método scout y se observa, acompaña y reconoce el crecimiento personal de niños, niñas y jóvenes.

49. El ciclo es un instrumento de planificación participativa, que articula el programa de jóvenes

El ciclo es un instrumento de planificación participativa en el que niños, jóvenes y sus equipos son los actores principales, mientras guadoras y dirigentes apoyan y respaldan las acciones que se desarrollan, desapareciendo y reapareciendo cuando es necesario. La función del ciclo es *articular el programa* ya que permite diagnosticar el estado actual de la Unidad y de sus pequeños grupos; diseñar, ejecutar y evaluar un programa de actividades fundado en ese diagnóstico; y organizar el acompañamiento a niños y jóvenes en su progresión personal.

50. El ciclo de programa tiene una duración variable

La duración del ciclo es funcional al tramo de edad y a las características de niños y jóvenes que participan en él. En general es de menor duración en las Ramas Menores (2 a 3 meses) y se extiende progresivamente en las edades siguientes. En las Ramas Intermedias puede durar entre 3 y 4 meses, mientras que en las Ramas Mayores llega a extenderse de 4 a 6 meses, en conformidad con la permanencia del interés de los jóvenes. Además, teniendo en cuenta estas orientaciones generales, cada Unidad determina la duración de sus ciclos de programa de acuerdo a su experiencia, a la realidad de la Unidad y al tipo de actividades y proyectos que seleccionan los jóvenes, siendo este último factor el que más influye en su extensión.

La duración prevista inicialmente puede ser alterada durante su transcurso, lo que depende de la flexibilidad del ciclo: uno que contiene muchas actividades de corta o mediana duración es más flexible que otro que contiene pocas actividades y proyectos pero de larga duración.

51. Fases de un ciclo

Las fases de los ciclos de programa varían ligeramente según las Ramas, pero en general se observan 3 fases más una etapa destinada al cambio de ciclo. Estas fases y etapa están estrechamente vinculadas unas con otras, de manera que cada una de ellas es la continuidad de la anterior y se prolonga en la siguiente. En algunos casos estas fases incluso se traslapan, lo que contribuye a la articulación y naturalidad del proceso:



1. Propuesta y selección de actividades y proyectos. Una vez efectuado el diagnóstico de los equipos y de la Unidad, fijado el énfasis y preseleccionadas las actividades, todo lo cual ocurre al término de la etapa 4, de cambio de ciclo, el nuevo ciclo se inicia con la propuesta y continúa con la selección de actividades, la que varía según si se trata de actividades de equipo o de Unidad y de la mayor o menor cantidad de actividades acordadas por los equipos.

2. Organización, diseño y preparación de actividades y proyectos. Elegidas las actividades, éstas se organizan en un calendario, el que es sometido a la aprobación de toda la Unidad. Aprobado el calendario se da inicio al diseño y preparación de las actividades para ser desarrolladas en una fecha determinada, lo que varía según se trate de actividades de equipo o de Unidad, o proyectos.

3. Desarrollo y evaluación de actividades y proyectos; y seguimiento de la progresión personal. Después que la Unidad ha destinado tiempo a tomar decisiones y a organizarse, entra en la fase central del ciclo, que comprende lo que más estimula a los jóvenes: *¡la emoción de hacer cosas!* y lo que más interesa a guidoras y dirigentes: contribuir a que los jóvenes se desarrollen *gracias a las cosas que hacen*. La mayor parte del ciclo se concentra en esta fase, ya que junto con el desarrollo de actividades se está acompañando a los jóvenes y observando su crecimiento, lo que, como ya dijimos, también conocemos como *evaluación para el desarrollo*.

- 4. Cambio de ciclo.** Es una etapa que comprende, en el siguiente orden:
- Conclusiones de cada joven con relación a la evaluación de su progresión personal, lo que varía según las Ramas. Entrega de reconocimientos.
 - Diagnóstico de los equipos, por sus integrantes; y de la Unidad, por todos.
 - Fijación, según el diagnóstico efectuado, de un énfasis para el ciclo que continúa; y preselección de actividades, lo que da inicio a la propuesta.
 - Enlace con la fase 1 mediante las acciones que corresponden a la propuesta de actividades.

52. El proceso de evaluación de la progresión personal

En forma paralela al desarrollo de actividades y proyectos y a la adquisición de especialidades o competencias, durante el *ciclo de programa* tiene lugar otro proceso que es parte del anterior y que consiste en la *evaluación del desarrollo personal de los jóvenes*. Este proceso comienza con una evaluación de entrada al momento de su ingreso a la Unidad –ya sea colectivo o individual- se desarrolla por medio del seguimiento, pone en común las conclusiones al término de un ciclo y se reinicia junto con el comienzo de un nuevo ciclo.



De esta manera, la evaluación de la progresión personal es un proceso continuo, un subsistema dentro del sistema aplicado. Integrado en todas las cosas que pasan, transcurre junto con ellas.

53. Naturaleza de la evaluación de la progresión personal

Al final del párrafo 22 de este Marco (letras f., g. y h.), al mencionar acciones estratégicas de motivación de los objetivos personales, se adelantan algunos elementos sobre la *evaluación de la progresión personal*: proceso de acompañamiento permanente, exploratorio y motivador, no amenazante, que se realiza a medida que la vida de la Unidad transcurre, que consiste en apreciaciones globales que se obtienen por observación y que tiene por objeto apoyar el aprendizaje, por lo que hablamos de una evaluación *para el desarrollo*.

Reiteramos que al final de un ciclo de programa es inevitable que el proceso camine hacia una evaluación *del desarrollo*, por cuanto se hace necesario en ese momento, de común acuerdo entre animador adulto y joven, establecer logros que probablemente den lugar a la entrega de reconocimientos e insignias de etapa.

Otros elementos que terminan de perfilar la naturaleza de esta evaluación son:

- a. La evaluación de la progresión supone que se implementa el ciclo de programa, en donde se diseñan estrategias para asegurar que los jóvenes se involucren en el logro de sus objetivos personales. También se debe planear la forma en que se autoevaluarán y la retroalimentación que se les proporcionará.
- b. Es cuidadosa y se expresa en un lenguaje coloquial, de manera amable y positiva, generando confianza de los jóvenes en sus capacidades y aumentando su entusiasmo por avanzar, sin olvidar que toda evaluación genera impacto emocional en los jóvenes.
- c. Procura aumentar el compromiso de los jóvenes con el programa de actividades y con sus objetivos personales.
- d. Contiene indicaciones claras para cada joven sobre cómo elevar su nivel de participación en el equipo y en la Unidad, ayudando a identificar e incentivar fortalezas y siendo constructiva respecto de eventuales debilidades.
- e. La evaluación está destinada a desarrollar la capacidad de los jóvenes para autoevaluarse, de modo que puedan ser cada vez más reflexivos, autónomos y hábiles para gestionar su aprendizaje y desarrollo.

54. Un período introductorio

El primer paso del proceso es la evaluación de entrada, que consiste en un período introductorio que se inicia con la incorporación del joven y culmina con la determinación de la etapa en que comenzará su progresión. Aun cuando se incorpore a la Unidad un nuevo equipo o varios jóvenes en diferentes equipos, este período es *personal*, por lo que cada cual lo vive individualmente.

La determinación de las características de este período y de los roles que juegan en él los diferentes actores, dependen de cada Rama, de la forma de ingreso y de las características de cada joven. En todo caso, la integración del joven en la Unidad y su incorporación al sistema de objetivos personales es su propósito fundamental, al cual accederá de una manera que guarde correlación con su interés en hacerlo, según se insiste en varias partes de este documento.

55. El seguimiento de la progresión personal

Al término del período introductorio, niños, niñas y jóvenes inician su progresión personal a partir de la etapa en que han sido ubicados. Se reitera que entendemos por *progresión personal* el avance que un joven o una joven logran paulatinamente en la obtención de las conductas previstas en sus objetivos personales.

Una guiadora o dirigente acompaña en su progresión a un número aproximado de 6 jóvenes, idealmente todos miembros de un mismo equipo, lo que le permitirá conocer a cada uno y tener a la vez una visión de todos como grupo, apreciando los efectos de sus interacciones. No es apropiado que todos los dirigentes o guiadoras evalúen indistintamente a todos los jóvenes de una Unidad, ya que eso conduciría a apreciaciones muy generales, insuficientes para determinar el tipo de apoyo que es necesario prestar en un momento determinado.

El acompañamiento debe hacerse durante un tiempo prudente. Para hacer un buen seguimiento se necesita reunir información y generar confianza, lo cual no es posible si el animador adulto que apoya el crecimiento cambia continuamente o se alterna con otro u otra por períodos breves. Es recomendable que guidoras y dirigentes se mantengan en esta función idealmente durante un año, pudiendo continuar en ella por más tiempo, a menos que existan causas que justifiquen el reemplazo. Al producirse un cambio, éste debe ser progresivo, considerando cuidadosamente los sentimientos del joven o de la joven.

También es condición del seguimiento que los jóvenes no cambien continuamente de equipos y que los equipos no experimenten cambios frecuentes de integrantes, lo que dificulta el proceso de observación, disminuye la oportunidad de apreciar las interacciones entre los jóvenes y dificulta la evaluación por los pares.

El hecho que un dirigente o una guiadora sea responsable del proceso de seguimiento de un joven o una joven no significa que dejen de intervenir en él otros agentes educativos. Desde luego, la evaluación más importante es la del propio joven y luego la de sus pares, los que manifiestan formal e informalmente su opinión de distintas maneras, desde las bromas hasta las conversaciones más personales. El método procura que la opinión de los pares se manifieste como un apoyo, reduzca al máximo su agresividad y sea contribuyente al desarrollo. Según los casos, también pueden proporcionar una información muy valiosa los padres, los profesores y los expertos que apoyan el logro de una especialidad o competencia.

56. Las conclusiones de la evaluación de la progresión personal

Junto con todas las actividades y celebraciones que marcan el término de un ciclo de programa y la iniciación de otro, jóvenes y animadores adultos obtienen conclusiones sobre el avance de la progresión personal de cada miembro de la Unidad. Este proceso contiene actividades individuales, por equipo y otras que se desarrollan en los diferentes organismos de participación que tiene la Unidad, según la Rama a la que pertenece. Este momento final de conclusiones se apoya en el hecho que sólo transcurrido un cierto tiempo se puede determinar si las actividades desarrolladas han servido para que un joven demuestre avances en el logro de sus objetivos.

Como se ha visto, todo el seguimiento es un proceso de evaluación, limitándose este período al logro de consensos, al reconocimiento de objetivos logrados y a la entrega de la insignia de la etapa respectiva, si corresponde. Si bien todo ello se realiza de acuerdo a los conceptos antes definidos, sus particularidades varían de una Rama a otra.

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



Rol de los animadores adultos

Su presencia estimulante entre los jóvenes

57. Los adultos: testimonio personal y conocimiento del método

Un factor determinante en los resultados del Movimiento son los animadores adultos y jóvenes adultos, guadoras y dirigentes, que dan testimonio de sus valores y velan por la aplicación plena del método. De poco sirven los valores si no se encarnan en las personas; y el método sólo opera cuando esas personas aplican y articulan todos sus componentes.

58. Perfil básico de guadoras y dirigentes

Para dirigir una Unidad es suficiente contar con hombres y mujeres de buena voluntad, adultos y jóvenes adultos, psicológicamente maduros y moralmente rectos, con condiciones básicas para organizar un grupo y conscientes de que son responsables de una tarea educativa en beneficio de los jóvenes.

La clave no está en las condiciones excepcionales de las personas, sino en

- la capacidad de los formadores de suscitar en ellos aprendizaje significativo;
- en el adecuado equilibrio entre autonomía y supervisión que les ofrecemos para desarrollar su tarea; y
- en el grado en que esa función les ayuda a ellos y ellas a crecer como persona.

59. Organizadores y educadores

Los animadores adultos actúan indistintamente como organizadores y educadores. Actúan como *organizadores* cuando crean las condiciones estructurales que facilitan el proceso educativo: planificar, captar recursos humanos y materiales, supervisar, definir estrategias. Estas actividades no son funciones propiamente educativas, pero influyen en el clima educativo y en el aprendizaje. Por otra parte, se desempeñan como *educadores* en la relación educativa directa con los jóvenes, ya sea orientando, contribuyendo a la organización de las actividades, acompañando, o participando en la evaluación para su desarrollo. Esta distinción tiene por objeto facilitar la comprensión de estos roles, ya que al estar ambos orientados a un fin educativo, en la práctica se presentan vinculados.

60. Diseñar la Unidad

La principal tarea organizativa es *diseñar* la Unidad. La esencia del diseño consiste en ver cómo las técnicas de gestión y el método scout se articulan para desempeñarse como un todo en una realidad determinada. No es posible esperar recetas ni fórmulas mágicas surgidas de quienes desconocen esa realidad. No hay dos realidades idénticas, por lo que tampoco es posible que haya dos Unidades iguales. Los indicados para leer bien una determinada realidad son las guadoras y los dirigentes de la Unidad que actúa en esa realidad, siempre que estén capacitados para hacerlo. Para diseñar se requiere • conocer a los jóvenes, • conocer la realidad de su entorno, • manejar el método scout y • tener la voluntad y capacidad de articular esos conocimientos. También supone una actitud flexible de parte del aparato institucional.

61. Tendencias que impiden el diseño

Algunas tendencias que reaparecen de tanto en tanto, y otras prácticas institucionales nunca bien logradas o depuradas, afectan seriamente que guadoras y dirigentes diseñen sus Unidades y mantengan viva la historia de propósito. Mencionemos algunas:

- a. la rigidez metodológica y la falta de autonomía entregada a guadoras, dirigentes y Grupos, que les dificulta adaptarse a sus realidades e inhibe su creatividad;
- b. el desinterés de los animadores adultos por las tradiciones de Grupo o, por el contrario, su apego a hábitos reiterados pero poco ortodoxos;
- c. el acento obsesivo en el control, que desalienta las innovaciones;

- d. los cambios continuos en método y programa, generalmente ideados desde perspectivas que no consideran la propia “historia de propósito institucional”, ya sea de la Unidad, del Grupo o de la Asociación;
- e. en general, la tendencia a que los Grupos se adapten a los requerimientos institucionales más que a prestarles servicios acordes a sus necesidades.

62. Tendencias que desvirtúan el diseño

Así como existen circunstancias personales o institucionales que dificultan el diseño, hay algunas que lo desvirtúan y desacreditan:

- a. Entender el diseño como una oportunidad para desarrollar proyectos personales e imponer la voluntad individual, haya o no conocimiento del método o exista o no una correspondencia del diseño proyectado con la realidad de los jóvenes y su ambiente.
- b. Cambiar por cambiar, sin diagnóstico previo que justifique el cambio, o solo por asombrar con ideas innovadoras escasamente validadas.
- c. Oposición a la idea apoyados en el muy reiterado argumento de que “este Grupo es especial y aquí hacemos las cosas de otra manera.”
- d. Temor a lo nuevo, resistencia al cambio o apego a “la tradición” y a “la mística”, esta última nunca bien explicada o definida.
- e. Simple oposición, sin causa alguna, a las orientaciones institucionales.

63. Custodiar la misión

Otra tarea organizativa de guadoras y dirigentes consiste en custodiar la misión del Movimiento, a la que nos hemos referido como “punto de partida” al inicio de este documento. *Custodiar la misión* del Movimiento desde la Unidad, es dar a los jóvenes un testimonio sólido y continuo de los valores que esa misión propone; y velar porque se aplique plenamente el método, creando las condiciones que generan un clima educativo. La Asociación se mantendrá en rumbo hacia su misión en la medida en que sus Grupos y Unidades caminen en la misma dirección.

64. Administrar la visión

Guadoras y dirigentes deben también administrar la visión de su Unidad. La *visión* de una Unidad es la imagen que sus propios integrantes tienen de su futuro como colectivo, la que anualmente se revisa. Cuando esta imagen es compartida se convierte en una fuerza de impresionante poder en el corazón de todos los miembros, creando un vínculo común y dando coherencia a todo lo que se hace. *Administrar la visión* significa velar porque exista, esté siempre presente, se intensifique y se enfrenten los factores que la pudieran deteriorar. En una Unidad sin visión o con una visión deteriorada, se corre el riesgo que equipos y grupos de trabajo olviden sus conexiones recíprocas, comiencen los proselitismos a favor de puntos de vista personales o la acción adquiera un carácter rutinario o burocrático.

65. La historia de propósito

Para custodiar la misión y administrar la visión guadoras y dirigentes de Unidad deben tener siempre presente la *historia de propósito*, esto es, la comprensión global de por qué se hace lo que se hace, cómo la Unidad necesita evolucionar y cómo esa evolución es parte de algo más grande, de una “historia más amplia”. Esto otorga profundidad a la visión y crea un horizonte donde sueños y metas personales destacan como hitos en una travesía más larga. Además de los valores del Movimiento, son componentes esenciales de la historia de propósito la trayectoria del Grupo Scout del cual la Unidad es parte, los valores aportados por la institución que lo patrocina, el estilo de la comunidad en que actúa, las luchas y conquistas del pasado, las “leyendas” que se transmiten de unos a otros sobre los grandes momentos vividos por la Unidad o el Grupo y muchos otros hechos propios de su devenir.

La historia de propósito sitúa la razón de lo que se hace dentro de un contexto y sostiene la estabilidad de la Unidad.

66. Guiadoras y dirigentes motivan

Como organizadores, los animadores adultos *motivan*. A través de su testimonio y de los múltiples intercambios que sostienen con los jóvenes, guiadoras y dirigentes convocan sus conductas y contagian entusiasmo por el logro de la visión compartida, por las aventuras que se preparan, por el fortalecimiento de los pequeños grupos, por el cumplimiento del programa de actividades, por el compromiso con su crecimiento personal y por todo lo que se hace en la Unidad. Por medio de la comunicación, entendida como un proceso de compartir significados, se produce un encantamiento progresivo que suscita acuerdos (de *acordis*, un solo corazón) y que motiva a los jóvenes para actuar en un determinado sentido (de *moto*, mover). En otras palabras, *movidos como un solo corazón*.

67. Motivación genuina

Para motivar hay que privilegiar las relaciones, ayudando sinceramente a los demás a comprender y a descubrir por sí mismos, dejando plena libertad de opción. El animador adulto muestra, revela, invita, facilita que los otros descubran por sí mismos. Para que esta relación sea genuina debe estar exenta de todo afán de imponer. Motivar sin controlar ni hacer demagogia. Motivar sin manipular, sin introducirle a la propuesta una trampa afectiva que haga imposible al otro decir que no. Motivar sin adular, sin celebrar éxitos que no existen con la única intención de obtener adhesión.

68. Dirigentes y guiadoras promueven opción y compromiso

Si bien es imprescindible, la motivación no es suficiente. El objetivo de la motivación es que el joven y la joven aprendan a optar libremente y, tomada una opción, *trasciendan de la motivación al compromiso*, incorporando en su vida las opciones que han tomado. Las posibilidades de opción se dan en diferentes planos:

- a. algunas son de carácter *objetivo y colectivo*, como la opción ante la visión compartida que la Unidad se fijará para su futuro, proceso por el cual el y la joven aportan su visión personal a la visión común que adoptará el organismo máximo de la Unidad;
- b. otras son *subjetivas y personales*, como el momento en que el joven o la joven formulará su Promesa o la opción por fijar objetivos personales en base a los objetivos educativos que se proponen a los jóvenes;
- c. también se enfrenta a *opciones operacionales*, como las que se refieren a las actividades y proyectos que se desea realizar.

Como parte de su vocación por la participación, el método es un *programa de opciones*: el equipo al que el joven ingresará, la elección de autoridades en su equipo, los grupos de trabajo de los que formará parte, las tareas que asumirá en el desarrollo de una actividad, las especialidades y competencias que procurará lograr y muchas otras. Para lograr compromiso dirigentes y guiadoras velan porque los jóvenes renueven constantemente el sentido de la opción que han tomado. Un trabajo sin sentido no genera compromiso, a lo más acatamiento.

69. Los animadores adultos también se comprometen

Hay que decir también que compromiso es una palabra recíproca, que alude a la instalación de una relación mutua. La etimología de la palabra, “juntos a favor de una misión”, se refiere precisamente a ese aspecto. Dirigentes y guiadoras no son comprometedores profesionales que permanecen indiferentes ante el compromiso generado.

Por el contrario, invitar a alguien a asumir un compromiso es también asumirlo uno mismo. El que compromete a otro asume el compromiso de ser testimonio de aquello que le da sentido al compromiso.

70. Como educadores, guadoras y dirigentes son agentes de cambio

El rol de educador del animador adulto no se ejerce de la manera clásica a que estamos habituados en otros espacios educativos, cuyo objetivo central es adaptar a la persona a su medio y prepararla para resolver situaciones ya conocidas. Entre guías y scouts el aprendizaje aporta cambio, renovación y reformulación de problemas a medida que éstos surgen de la acción misma, preparando a los jóvenes para actuar ante las nuevas situaciones que se producen en un mundo en cambio permanente. Para scouts y guías todo aprendizaje es un proceso de cambio, por lo que al actuar como educador los líderes son *agentes de cambio*.

71. Participación y anticipación, integración y autonomía

El aprendizaje como cambio contiene dos rasgos básicos: la *participación* y la *anticipación*. La *participación* es un proceso creciente y voluntario de cooperación y diálogo de los jóvenes en los asuntos comunes, ya sea de los pequeños grupos o de la Unidad, lo que permite aprender descubriendo “entre todos”. La *anticipación*, como ya lo hemos visto, supone una perspectiva de futuro, una mirada adelantada de los acontecimientos que se avecinan, lo que se concreta colectivamente en una visión e individualmente en un conjunto de actividades orientado al logro de unos determinados objetivos personales. Este tipo de aprendizaje produce *integración* y *autonomía*, que son dos polos de un mismo eje. Por la *integración* el joven aprende a vivir en sociedad y mediante la *autonomía* es capaz de diferenciarse de los demás a través de un proyecto personal que le permite su autorrealización.

72. Una estrategia educativa: la tensión creativa

Ya sabemos que mediante esta forma de aprender, guadoras y dirigentes, junto con suscitar compromiso, generan una cierta tensión entre realidad actual y futuro. Al crear esta tensión se siembra en los jóvenes la capacidad de acceder por sí mismos al futuro deseado. En palabras de Martin Luther King, el educador “dramatiza el asunto de forma que ya no podamos ignorarlo.”

73. Condiciones de guadoras y dirigentes como educadores

Además de la forma global de actuar antes descrita, dirigentes y guadoras debe poseer ciertas condiciones o competencias básicas que les permitan desempeñar su rol de educadores. Estas condiciones pueden agruparse en *personales* y *funcionales*.

74. Condiciones personales del animador adulto como educador

Se espera que guadoras y dirigentes reúnan las siguientes *condiciones personales*:

- a. disponer de tiempo para preparar su tarea y desarrollarla con excelencia, lo que no será menos de 6 a 8 horas semanales;
- b. comprometerse en servir su cargo por un período determinado, idealmente por tres años;
- c. participar activamente en la comunidad y tener una inserción social clara, ya que no sirven quienes escapan de sus responsabilidades refugiándose en el ambiente protegido del Movimiento;
- d. tener voluntad de aprender y crecer como persona, lo que no solo se debe evaluar en la información que maneja, sino también en su habilidad para compartir significados, saber escuchar, conducir procesos y hacer bien las cosas, demostrando voluntad de *aprender*, *desaprender* y *reaprender* continuamente, reflexionando con capacidad de autocrítica;
- e. demostrar capacidad para establecer relaciones empáticas, poniéndose en el lugar de los otros;

- f. saber trabajar en equipo y de esa forma crear *sinergia* (efecto producido por la acción conjunta de dos o más causas, el cual es superior a la suma de los obtenidos por esas causas individualmente), aportando sus talentos personales y valorando los aportes que los demás hacen, lo que supone condiciones personales para tolerar y manejar la divergencia y hacer converger las ópticas individuales.

75. Condiciones funcionales del animador adulto como educador

Se espera que el guadoras y dirigentes reúnan las siguientes *condiciones funcionales*:

- a) conocer a los jóvenes, no sólo en términos de características evolutivas de la edad, sino también con referencia a la personalidad de cada uno de los niños y jóvenes cuya progresión acompaña;
- b) saber motivar, conducir y evaluar las actividades propuestas por los jóvenes, despertando su imaginación, deslizando ideas, sugiriendo iniciativas, y ayudando a mantener el entusiasmo para que la actividad tenga atractivo, aventura y emoción;
- c) disponer de actitudes y competencias para apoyar a los jóvenes en su crecimiento y para que éstos lo reconozcan y acepten como un interlocutor válido para el logro de sus objetivos personales;
- d) tener competencias para evaluar actividades y progresión personal con los jóvenes, poseyendo especialmente habilidades para ayudar a otros para que aprendan a ejecutar y evaluar por sí mismos;
- f) trabajar en equipo con los padres de los jóvenes, ya que la familia aporta pertenencia y afecto, dos factores protectores fundamentales, además de ayudar a múltiples tareas para que la Unidad y el Grupo tengan éxito. Hay que liberarse de la tendencia a excluir a los padres.

76. Responsabilidad por el bienestar, la salud, la seguridad y el respeto a la persona y derechos de niños y jóvenes

Entre las condiciones del animador adulto para ejercer su función se debe destacar especialmente su capacidad de percibir y controlar el riesgo, ya que actuando fuera de sus contenciones habituales los jóvenes son más independientes, lo que no significa que tengan la autonomía suficiente para manejar esa independencia.

La responsabilidad de guadoras y dirigentes por la seguridad de niñas, niños y jóvenes va más allá de la responsabilidad educativa por las actividades que se desarrollan, y comprende el respeto que los animadores adultos deben guardar en todo momento respecto de los derechos de niños y jóvenes. Esta responsabilidad no sólo comprende los actos que voluntariamente violan esos derechos, sino que implica también asumir las consecuencias de hechos involuntarios que debiendo ser previstos no lo fueron. Esta obligación surge en el mismo momento en que se acepta formar parte del equipo que dirige una Unidad y está establecida tanto en las normas internas de la institución como en el marco legal vigente en el país. Esta última responsabilidad afecta no solo al autor. También a quienes, tomando conocimiento de los hechos, los encubre, ya sea con la intención positiva de hacerlo o por mera negligencia.

77. Capacidad para formar redes

Una condición funcional que merece un tratamiento separado es la capacidad de guadoras y dirigentes para formar redes. Una red a nivel de Unidad es el trabajo sistemático de colaboración y complementación con los recursos del ámbito territorial en que actúa la Unidad y el Grupo, o del más amplio en que se mueven sus líderes y padres.

A nivel de una Unidad la red es simplemente una *red de contactos* que se materializa en una base de datos personalizada, formada por un conjunto lo más amplio posible de personas conocidas y confiables que están en condiciones de apoyar a la Unidad en sus actividades educativas. Es importante que guadoras y dirigentes hayan logrado establecer con estas personas vínculos fundados en la relación, en el servicio o en cualquier tipo de interacción que les brinde una recompensa o una satisfacción.

78. Ventajas de este tipo de red

Una red tan simple como ésta agrega valor y potencia el trabajo de los animadores adultos:

- a. aumenta la disponibilidad de recursos humanos y técnicos, lo que permite proyectar el trabajo por encima de las posibilidades de acción del equipo de guadoras y dirigentes con el cual se cuenta;
- b. mejora y asegura la calidad de actividades y proyectos;
- c. incrementa la comunicación con colaboradores más allá del ámbito scout;
- d. actualiza destrezas y competencias;
- e. acrecienta el reconocimiento de interlocutores válidos y expertos hacia la tarea que desarrolla la Unidad y el Grupo;
- f. sirve de factor protector, porque contribuye a observar y prevenir conductas de riesgo y a apoyar en casos específicos.

79. Factores que deterioran una red

Todas las redes tienden al desgaste, incluso una tan simple como la propuesta. Algunos de los factores que contribuyen al deterioro de una red son los siguientes:

- a. carencia de objetivo común;
- b. escasa o nula participación del contacto en tareas que le permitan percibir su aporte;
- c. deficiente canalización de las comunicaciones;
- d. ausencia de evaluación, validación o reconocimiento;
- e. protagonismo de unos pocos e invisibilidad de la mayoría;
- f. metas o expectativas muy altas;
- g. disputas personales y búsqueda de poder;
- h. crisis o inestabilidades que afecten a la Unidad o al Grupo al que pertenece;
- i. rotación de guadoras y dirigentes;
- j. ausencia de políticas y falta de apoyo por parte de las instancias institucionales.

80. Conducción, pertenencia y comunicación en la red

Para potenciar la red y minimizar el desgaste, se sugiere poner atención a su *conducción*, a la *pertenencia* y a la *comunicación*.

Para la *conducción* de la red se sugiere nombrar entre dirigentes, guadoras, padres o contactos a alguien que la mantenga en calidad de *administrador*, quien es pieza clave en el mantenimiento de la red. No es quien tiene la autoridad, sino quien toma sobre sí la responsabilidad de mantener vinculadas a las personas que forman la red, por lo que da cuenta periódicamente de los resultados, hace emerger el liderazgo de otras personas y no toma por asalto las posiciones de quienes ejercen autoridad.

Para que exista *sentido de pertenencia* las personas miembros de la red tienen que mantenerse vinculadas con la Unidad y el Grupo. La pertenencia es con relación a la Unidad, el Grupo, los jóvenes y sus propósitos, no con la red. Incluso, los contactos no necesitan siquiera saber que forman parte de esa red de contactos, la que carece de un sistema de ingreso o de membresía formal.

La *comunicación* es otro aspecto esencial. La red debe servir para que la Unidad y el Grupo hagan sentir que su existencia enriquece la vida en común y que ésta no sería la misma si la Unidad y el Grupo desaparecieran.

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



Los jóvenes y **El sistema de equipos**

81. Importancia del sistema de equipos

En “Orientaciones para la tarea del dirigente scout” (1919), Baden-Powell precisó que “el sistema de equipos es la característica esencial que diferencia a la educación scout de la que ofrecen todas las demás organizaciones similares.” La originalidad del fundador consiste en haber descubierto las oportunidades que los pequeños grupos presentan para el crecimiento personal y el desarrollo de la autonomía de los jóvenes.

82. El sistema de equipos empodera a los jóvenes

Las posibilidades de éxito en la aplicación del sistema de equipos son casi totales, siempre que se le utilice apropiadamente, esto es, como una forma de entregar la iniciativa y la responsabilidad a los jóvenes y no como una manera de simplificar la tarea de guadoras o dirigentes o subdividir una Unidad administrativamente. BP también advirtió sobre estas posibles desviaciones: “...el principal propósito no es precisamente ahorrarle problemas al dirigente de Unidad, sino ofrecer al joven la ocasión de asumir responsabilidades, dado que éste es el mejor de los medios para desarrollar el carácter.” (BP, *Orientaciones para la tarea del dirigente scout*).

83. El sistema de equipos opera para todas las Ramas

Con modalidades diferentes, dependiendo de las etapas de desarrollo de los jóvenes, el sistema de equipos es un componente esencial del método en todas las edades y Ramas. Es recomendable insistir en esta afirmación ya que con frecuencia se oye decir que el sistema de equipos en las Ramas Menores es sólo una cuestión administrativa para el mejor control de los niños, mientras al mismo tiempo se tiende a plantear que en las Ramas Mayores el sistema se debiera atenuar, por cuanto en esa edad la búsqueda de la identidad personal produce una mayor *personalización* de los procesos. Paralelamente, en las Ramas Intermedias, que han sido la pista de despegue del sistema de equipos, demasiados líderes se declaran sus “devotos”, pero en la práctica aplican un “sistema de Unidad”.

84. El sistema de equipos genera una cultura de participación

Cuando el sistema de equipos opera plenamente se favorece la expresión de los deseos de los jóvenes, éstos participan en los procesos de toma de decisiones al interior del Movimiento y progresivamente adquieren una *cultura de participación* que luego proyectarán en su vida personal y social. Al debilitarse las funciones del equipo se debilita también el rol del líder juvenil dentro de éste, pudiendo desembocarse, sin desearlo quizás, en que los animadores adultos pasen a cubrir el espacio vacío, eliminando el rol que el método asigna a los pares.

85. Grupo informal y grupo formal

El equipo es, en primer lugar, un *grupo informal*, esto es, *una organización espontánea, reunida con ánimo permanente e identidad propia, integrada libremente por un grupo de amigos para disfrutar su amistad e interactuar entre ellos sin un propósito explícito.*

Al utilizar esta organización espontánea para lograr propósitos educativos, el método scout lo convierte en un *grupo formal*, es decir, en una *comunidad de aprendizaje que planifica y emprende acciones conjuntas, se compromete en proyectos comunes e interactúa con otros grupos similares para tareas que contribuyen al desarrollo personal de sus miembros.*

La clave educativa consiste en entender que el equipo cumplirá mejor su objetivo como grupo formal mientras más se respete su carácter de grupo informal.

86. Tendencias que afectan el carácter informal del equipo

Numerosas tendencias que tienden a instalarse en nuestras Unidades afectan el carácter informal del equipo como comunidad de amigos y, por consiguiente, deterioran el sistema de equipos. Mencionemos algunas:

- a. los equipos no pueden ser armados “desde la Unidad” o por la sola voluntad de sus guidoras y dirigentes, ya que eso afecta el ingreso voluntario y la preeminencia de la relación personal en la conformación del equipo, ambos elementos esenciales en un grupo informal. Lo anterior debe matizarse en el caso de las Ramas Menores, donde el grupo de interés es esencialmente temporal y no elimina la seisena como comunidad de aprendizaje; mientras el grupo informal, por su parte, no tiene en esta edad la cohesión interna natural que tendrá en la etapa siguiente;
- b. tampoco se pueden estructurar por “multiplicación celular”, estrategia que arma y desarma equipos, atentando contra su ánimo permanente y su identidad propia;
- c. contrariamente a lo que se observa en algunas Unidades, la intervención de guidoras y dirigentes en el pequeño grupo debe ser mínima (aparecer, desaparecer, reaparecer) permitiendo que se desarrolle el liderazgo, los jóvenes se empoderen y tenga lugar la educación entre pares, en que los miembros del equipo actúan entre sí conduciendo a otro en una dirección positiva, proveyendo a sus pares de procesos para resolver conflictos e instruyendo a otro joven o a otra joven en un campo donde el primero es un experto y el segundo un aprendiz;
- d. en la práctica no siempre ocurre que actividades y proyectos se construyan a partir de los intereses de los jóvenes y con su participación, muchas veces surgen de la estimación de los animadores adultos, lo que no debe convertirse en un hábito;
- e. si bien el método prevé actividades individuales (responsabilidades individuales dentro de una actividad común, cargos en el equipo, adquisición de especialidades y competencias), éstas no pueden crecer de manera hipertrofiada, reduciendo el aprendizaje que produce la experimentación del trabajo en equipo;
- f. el equipo debiera tener sólo una instancia formal de decisiones, evitando que se sature de estructuras internas que alteren su flexibilidad y dinamismo;
- g. la interacción de los equipos en la Unidad y las actividades comunes de Unidad no pueden consumir todo el oxígeno: el equipo necesita tiempo y privacidad para construir la cohesión interna, elevar la calidad de la relación, trabajar en común y compartir inquietudes y valores.

87. Equipo y grupo de trabajo

De tanto en tanto, Unidades y Grupos recogen influencias que tienden a dar a los equipos una cierta geometría variable que los arma y desarma dependiendo de la tarea. Esto resulta de cierta confusión entre *equipo* y *grupo de trabajo*.

El *equipo* nunca deja de existir con carácter permanente en las diferentes Ramas y siempre estará *orientado a la relación*, con lo que se quiere decir que el nexo que vincula a los amigos que lo forman es la relación de confianza existente entre ellos.

El *grupo de trabajo*, en cambio, está integrado por jóvenes de distintos equipos de una misma Unidad o de Unidades diversas e incluso por no scouts, y está *orientado a la tarea*, ya que la integración está mayormente determinada por el interés en la actividad o proyecto a realizar. Los grupos de trabajo asoman tímidamente en las Ramas Intermedias y se desarrollan con fuerza en las Ramas Mayores, a medida que las actividades se convierten en proyectos y requieren competencias más específicas. Ejecutada la tarea o desarrollado el proyecto, el grupo de trabajo se disuelve.

El equipo permanece, aun cuando varios de sus miembros participen a la vez en diferentes grupos de trabajo. Estos conceptos requieren ser matizados con la práctica de las Ramas Menores, que tienden a mantener pequeños *grupos de interés* con carácter circunstancial.

88. Equipos horizontales y verticales

Los equipos pueden ser más o menos “generacionales”. Cuando la edad entre sus integrantes mantiene una distancia cercana a los 4 años, decimos que son *verticales*; y cuando en términos aproximados no hay más de dos años de distancia entre sus miembros, decimos que son *horizontales*. En esto no hay una cuestión de método implicada, a menos que, por un *a priori* de guidoras o dirigentes, se opte rígidamente por una de las dos alternativas, lo que entorpecería la aplicación del criterio básico que consiste en respetar la conformación que tenga el grupo informal de amigos que forma el equipo. En todo caso, este tema no representa mayor dificultad en las Ramas Menores e Intermedias, pero sí en las Ramas Mayores, edad en que el grupo de amigos se reduce, se hace más íntimo y se circunscribe en términos generacionales. Este concepto debe ser cotejado con las prácticas que se empleen para que un joven pase de una Rama a otra, lo que da origen a *pasos individuales* y a *pasos colectivos*.

89. Coeducación y mixticidad

En esta parte es conveniente analizar los criterios actuales en torno a la coeducación y la mixticidad.

Con la *coeducación*, entendida para estos efectos como la simple participación conjunta en las mismas actividades, circunstancial o periódica, por parte de niños y niñas o jóvenes de ambos sexos de Unidades o equipos de Ramas que trabajan con el mismo tramo de edad y no son mixtas, no debiera existir problema alguno. Cualquiera sea la opción, cada niña o niño o joven adquirirá experiencias individuales que contribuirán al logro de sus objetivos personales. Esta práctica coeducativa se utiliza y sus resultados se evalúan como positivos.

Las recomendaciones al respecto serían las siguientes: • que ocurran programadas y no improvisadas; • que no resulten como una reacción a una carencia de organización, de programa o de líderes; • que en ellas se respete la naturaleza e intereses de cada sexo, evitando fomentar roles estereotipados que se asignan culturalmente a cada género; • que no se constituyan en un hábito que, existiendo Unidades separadas, impida la identidad propia de cada una de ellas; y • que en esas actividades se fomente el liderazgo por igual, con independencia del género.

En cuanto a la *mixticidad*, superando cuestiones históricas, jurídicas, políticas o de apreciación personal, y mirado el asunto exclusivamente desde el método, no hay razón educativa alguna para promover o impedir la existencia de Unidades mixtas o separadas por sexo. Es un tema propio de los animadores adultos de cada Unidad como parte del diseño que deben hacer de ella, rol que se ha analizado detenidamente en el capítulo anterior. Es un asunto que se debiera resolver en consenso con el Consejo de cada Grupo, escuchando a guidoras o dirigentes de la Unidad respectiva y atendiendo a la razón superior de leer apropiadamente la realidad socio cultural en que se actúa. No es coherente promover que los animadores adultos sean diseñadores y al mismo tiempo constreñirlos en cuanto a la mixticidad. No obstante, este criterio central debiera ser matizado atendiendo a la realidad de las Ramas, como se expresa a continuación.

En las Ramas Menores, en que los marcos simbólicos son diferentes, coexiste en la Asociación una amplia gama de Manadas de Lobatos masculinas con igual cantidad de Bandadas de Golondrinas femeninas, y una menor proporción de Manadas mixtas, en que los lobatos trabajan permanentemente junto con las niñas, las que utilizan indistintamente los nombres de lobitas, lobatas o lobeznas, empleando el marco simbólico de la Rama Lobatos. Esta circunstancia generó en su momento cierta tensión institucional, la que se redujo a partir de 2011, en que, en base a un acuerdo de la propia Asamblea Nacional, se adoptó el criterio operacional de no impedir ni promover el funcionamiento de Manadas mixtas y al mismo tiempo se fortaleció la presencia de la Rama Golondrinas en la vida institucional.

Paradojalmente, estas circunstancias detuvieron la formación de Manadas mixtas y empoderaron a las guadoras de Golondrinas a todos los niveles. La Comisión de Educación considera que, como conclusión, la situación actual es positiva, ya que se mantiene una oferta diversificada que permite que Unidades y Grupos evalúen con libertad la forma en que trabajan en relación con la realidad del ambiente social en que operan, desatendiendo felizmente otras consideraciones recurrentes, siendo las más comunes las que se basan en apreciaciones afectivas.

En las Ramas Intermedias, guías y scouts, la situación es más difícil de discernir. Por una parte está el criterio básico de la naturaleza del grupo informal de amigos, como se ha señalado en este mismo capítulo: si el grupo de amigos es mixto, la patrulla también debiera serlo. De no ser así se actuaría contrariando la naturaleza del grupo informal. Pero este criterio debiera considerar otros hechos no menos importantes. El proceso de formación de la identidad sexual que los jóvenes viven a partir de la pubertad los distancia y los aproxima a la vez, generando conductas de grupo e individuales disímiles, lo que representa dificultades para la eficacia del equipo como comunidad de aprendizaje. Esto se suma a la variabilidad de conductas culturales estereotipadas en torno a los roles de la mujer, sobre las cuales existe el temor de que se fortalezcan en equipos mixtos.

Estas circunstancias, unidas a la fuerte identidad de género que tienen ambas Ramas en el país, donde el peso de la historia, la tradición y la pertenencia a dos organismos internacionales no es menor, han determinado que el difícil discernimiento a que aludíamos se resuelva hasta la fecha, casi en la totalidad de los casos, por continuar trabajando en Unidades separadas, donde la noticia del funcionamiento de Tropas o Compañías mixtas es casi anecdótica. En todo caso, la Comisión de Educación estima que hay que actuar según los Grupos lo han decidido y estar atentos a la evolución de los hechos.

En las Ramas Mayores no se presentan dificultades en este aspecto: Avanzadas y Clanes tienen equipos mixtos y hay un amplio consenso metodológico y operacional en torno al tema, lo que coincide con la vida y necesidades educativas de los jóvenes entre aproximadamente 15 y 20 años.

90. La estructura de la Unidad

La estructura que se dé a la Unidad no es ajena a la plena aplicación del sistema de equipos. Una Unidad sobre estructurada, con instancias que duplican funciones, ocupará un tiempo excesivo en el funcionamiento de sus organismos y tenderá a crear un ambiente preceptivo y burocrático, ambas derivaciones poco compatibles con el clima educativo.

Se debe prevenir también el riesgo de convertir al método en programa, lo que ocurre cuando el exceso de ritualidad metodológica no deja tiempo para desarrollar actividades y proyectos, que es lo que conecta a los jóvenes con el mundo. En una Unidad basta un *organismo máximo* que establezca las normas de convivencia y decida objetivos y actividades de Unidad (Asamblea, Consejo o Congreso), que se reúne durante la etapa de planificación de un ciclo de programa y está formado solo por los jóvenes y presidido por uno de ellos, con participación de los animadores adultos, quienes no votan; otro organismo que *coordine las operaciones* y *capacite* (Comité u otro nombre similar), con participación de dirigentes o guadoras y responsables de los equipos; y el equipo de animadores adultos, que *entrega orientación educativa, anima, apoya y evalúa*.

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



El marco simbólico

*un significante que ayuda a descubrir,
apropiarse y comprometerse
con un estilo de vida*

91. Significante y significado

Un símbolo es una imagen, figura o expresión que representa una realidad o un concepto. De ahí que en todo símbolo encontremos un significante y un significado. El *significante* es la imagen sensible de algo y el *significado* es el concepto al cual ese significante hace referencia. Respecto a la paloma, por ejemplo, existe la convención de considerarla símbolo de la paz, por lo que la paloma es el significante y la paz el significado.

92. El Marco Simbólico es un sistema de símbolos

Nuestro método recurre con frecuencia a los símbolos. Flor de lis, saludo con la mano izquierda, seña, lema, uniforme, nombres de las etapas de progresión, insignias, son algunos de los símbolos utilizados.

Cuando empleamos una imagen o una expresión que comprende varios símbolos relacionados y que en conjunto sirven para animar el proceso educativo en una de las etapas del Movimiento, hablamos de un *marco simbólico*, que no es otra cosa que un *sistema de símbolos*. En el caso de los lobatos, por ejemplo, su marco simbólico ha convertido a los personajes de “El Libro de las Tierras Vírgenes” en significantes de otros tantos significados que son las conductas que se espera que los niños adopten o rechacen. Los lobatos desean llegar a ser los mejores integrantes del pueblo libre de los lobos y por ningún motivo aceptarían formar parte de los Bandar-log, el pueblo sin orden ni ley.

93. Ventajas de disponer de un sistema de símbolos

Las ventajas de utilizar un sistema de símbolos como refuerzo de la pedagogía scout son numerosas:

- a. incentiva la imaginación y desarrolla la sensibilidad, contribuyendo a que la realidad adquiera una dimensión que sin la ayuda del símbolo quizás no tendría, o no se dispondría de la sensibilidad para verla;
- b. refuerza la pertenencia a una comunidad que se encamina al propósito de que sus miembros sean personas autónomas y comprometidas en la construcción de un mundo mejor, tarea que probablemente no forme parte de las inquietudes de una joven o un joven cuando ingresan al Movimiento, pero que se hace explícita a través del símbolo;
- c. permite a guadoras y dirigentes presentar los valores de manera atractiva y ayuda a los jóvenes a identificarse con ellos, ya que, para ser vividos, los valores requieren el testimonio de otros que han sido capaces de encarnarlos en su vida;
- d. da un sentido único a las actividades y proyectos de distinta naturaleza que se desarrollan;
- e. motiva y da importancia al logro de objetivos personales, proceso que podría ser árido o escolar si no se insertara en una aventura vivida al modo de un juego.

En resumen, el Marco simbólico transforma lo ordinario en extraordinario, lo imposible en posible, lo imperceptible en algo que puede sentirse intuitivamente, poniendo ante los ojos, el pensamiento y el corazón aquellas realidades que habitualmente no advertimos. Para que cumpla las funciones anteriores el Marco simbólico debe ajustarse a ciertos requerimientos.

94. Correspondencia entre significante y significado

En primer lugar, el símbolo debe guardar *correspondencia entre significante y significado*, esto es, una relación exenta de toda ambigüedad. Si para dar modernidad a la fábula del pueblo de los lobos apareciera de pronto Mowgli a bordo de una nave espacial arremetiendo contra los Bandar-log, el símbolo original se tornaría equívoco y se perdería su identidad.

Lo mismo ocurriría con los Pioneros si para motivarlos en la búsqueda de su identidad, en vez de introducirlos en el testimonio de personas reales que han vivido la aventura de su crecimiento como personas, les presentáramos el ejemplo de caballeros medievales apasionados por cifrar su honor mediante las armas.

95. Un sistema de símbolos vivo y latente

Para aproximar al significado, el sistema de símbolos debe permanecer *vivo y latente*. El símbolo tiende a perder nitidez y fuerza cuando producto de la rutina los líderes no le atribuyen importancia. Como deslavada referencia, hecha ocasionalmente en celebraciones formales, el símbolo no posee el vigor suficiente para motivar el comportamiento de los jóvenes.

96. Marco Simbólico y necesidades psicológicas de la edad

El significante debe *guardar relación con las necesidades psicológicas de la edad*. Una niña jugando con muñecas pudiera ser un símbolo positivo de identidad, pero una mujer adulta haciendo lo mismo sería un signo de identificación regresiva. Entre 10 y 11 años niños y niñas cambian su forma de pensamiento y surgen nuevos dinamismos, por lo que las historias fantásticas del pueblo de los lobos y de la bandada de golondrinas, útiles como símbolo hasta esa edad, deberán ajustarse a los intereses de la primera adolescencia por explorar y descubrir, ganar espacios de libertad e incrementar la relación con el grupo de pares. Alrededor de los 15 años la exploración deberá hacerse más individual para responder a la necesidad de formación de la identidad personal; y a partir de los 17 ó 18 años el sistema de símbolos deberá responder al proyecto personal, que es la estrategia que el método les propone para ir encontrando su espacio en la sociedad.

A la luz de la experiencia de muchas Asociaciones y Grupos esta correspondencia influye notoriamente, por cuanto gran parte de la pérdida de membresía en las Ramas Mayores se origina, entre otras causas, en una construcción de sus sistemas de símbolos en base a una prolongación más o menos evolutiva de los símbolos de las Ramas Scout y Guía, sin que se haya desarrollado una nueva propuesta enteramente ajustada a las necesidades de la edad. En esto Baden-Powell ha demostrado mayor creatividad que sus seguidores, quien al proponer para los mayores de 15 ó 16 años el símbolo contenido en la expresión “toma tu propia canoa y rema”, da un nuevo significado al paradigma de la exploración, agregándole individualidad, identidad y proyección de futuro, temas propios de las edades de las Ramas Mayores.

97. Correspondencia entre ceremonial y Marco Simbólico

El Marco simbólico, para estar latente, debiera también *guardar correspondencia con el ceremonial*. Las diversas Ceremonias de una Rama (Investidura, Promesa, Renovación de Promesa, Compromiso, Paso, Entrega de insignia de etapa, Partida y otras), junto con celebrar y reconocer el avance de los jóvenes, deben reflejar la unicidad del sistema de símbolos, ya sea en su estructura y duración como en los signos que emplee. Incluso en las palabras que se utilizan, ya que el lenguaje que usamos para comunicarnos es también un sistema de símbolos, y hay que cuidar que las palabras que se dicen permitan identificar, comprender y relacionar las realidades que el sistema de símbolos representa.

98. Marco Simbólico y elementos de identidad de la Rama

El Marco simbólico debe *articularse con los elementos de identidad de la Rama*, tales como nombre de los jóvenes y de su Unidad, el color que los distingue, su himno, el nombre de sus etapas de progresión y las insignias que las simbolizan. Así, los nombres de *lobatos* y *golondrinas* están estrechamente relacionados con la fábula y el cuento que respectivamente constituyen su marco simbólico. Guías y scouts, *que exploran nuevos territorios con un grupo de amigos*, deben reflejar ese marco en sus insignias y demás elementos que los identifican.

Lo mismo con los pioneros, cuyos elementos de identidad debieran vincularlos con *vivir su propia aventura*. El nombre *caminantes*, tomado de la expresión inglesa *rover* -que alude a viajeros independientes, trotamundos que reman su propia canoa- se relaciona con la expresión de su marco simbólico: *tengo un proyecto para mi vida*.

99. El Marco Simbólico, las características de la edad y las Ramas

Edad	7/8 a 11/12	11/12 a 14/15	14/15 a 16/17	16/17 a 20/21
Etapa scout/guía	LOBATO / GOLONDRINA	SCOUT / GUÍA	PIONERO/PIONERA	CAMINANTE
Característica esencial	Período del juego social	Período del descubrimiento	Período de la personalización	Período del compromiso
Proceso	Curiosidad por los demás y progresivo acercamiento a nuevos referentes adultos, coexisten con el apego a las normas familiares, sin cuestionarlas.	Los nuevos descubrimientos debilitan las seguridades de la infancia, buscándose nuevas certezas en los pares y en la identificación con aquel o aquella que sirve de modelo.	Búsqueda de un tiempo y un espacio para probar en sí mismo la posibilidad de ser la persona que se desea ser.	Expresión y desarrollo de las condiciones personales a través de la unidad de sí mismo y de su integración en la sociedad y la cultura con un proyecto propio.
Evolución de los modelos individuales de identificación	Personajes, muchas veces fantásticos, que suelen ser altamente idealizados a partir de los rasgos que se les atribuyen y que los niños perciben como objeto de admiración.	Héroe o heroína, o hecho significativo que los involucra, con ribetes de hazaña, cada vez menos fantástico y más simbólico, pero siempre idealizado.	Persona real, histórica, pero no necesariamente próxima, que encarna valores y aquello que se desea ser, y ante la cual se puede adoptar una perspectiva crítica.	Persona próxima y actual, joven adulto o adulto de edad intermedia, que juega un rol clave en el entorno del adolescente y con la cual se comparte y se aprende.
Evolución de los modelos grupales de identificación	Se descubre al otro y se adquiere gradualmente capacidad de cooperar en grupo (aún de manera difusa), para lograr un objetivo común, pues se reconoce progresivamente la existencia y el valor de la norma.	Superada la “vuelta hacia sí mismo” de la pubertad, fase biológica inicial de la adolescencia, aparece la adhesión al grupo de pares representada por compañeros y coetáneos.	El grupo se hace más análogo, pequeño y selectivo, con amistades más permanentes e identificatorias. Aún está presente el concepto de “nosotros y los otros”.	El grupo se reduce a los amigos íntimos, con quienes se profundizan afinidades, se abre el alma y se establecen vínculos perdurables. La relación se concentra en el concepto de “yo y tú”.
Síntesis esperada	Adquisición progresiva de hábitos, valores y normas de conducta de la comunidad.	Aproximación a una toma de conciencia de la persona que se quiere ser.	Experimentación de la persona que se quiere ser en la persona que se es.	Compromiso de ser la persona que se es, sin desear ser otra.
Marco simbólico de la propuesta guía y scout	Somos parte del Pueblo Libre de los lobos, donde somos felices porque aprendemos a conocer y respetar la Ley. ----- Juntas, como las golondrinas, aprendemos a volar con fuerza, más alto y más lejos.	Explorar nuevos territorios con un grupo de amigos.	Vivir mi propia aventura.	Tengo un proyecto para mi vida.

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



Los valores guías y scouts

Ley y Promesa

100. Valores para la vida y compromiso voluntario

En el inicio de este documento, al hablar de la Misión, señalamos que el Movimiento invita a los jóvenes a adherir a un sistema de valores basado en principios espirituales, sociales y personales, que se expresan en la Ley y la Promesa.

Agregamos que la Ley, con igual texto para guías y scouts, propone a los y las jóvenes ser dignos de confianza, leales, serviciales, abiertos a todos sin distinción alguna, amables, protectores de la vida y la naturaleza, amantes de la excelencia, alegres, respetuosos del trabajo humano y coherentes en sus pensamientos, palabras y acciones.

También dijimos que La Promesa, que el joven y la joven formulan y renuevan en diferentes momentos de su crecimiento con independencia de su progresión, es un compromiso voluntario que asumen para convertir esos valores en parte integrante de sus vidas. La Promesa completa los valores contenidos en la Ley, destacando la búsqueda de Dios, el servicio al propio país y el trabajo por la paz.

Este sistema de valores así construido es un conjunto de convicciones relevantes que se refieren al deber ser, y que son propuestas a los jóvenes para que las integren en su proyecto de vida.

101. La propuesta de valores, un componente fundamental

Al finalizar este documento volvemos sobre la importancia de la propuesta de valores que el Movimiento ofrece a los jóvenes.

Tal importancia radica en que su aceptación y vivencia contribuye a la formación de la personalidad de los jóvenes por medio del fortalecimiento de su carácter y de su conciencia ética, a tal punto que los resultados de la educación guía y scout podrían ser estimados, con prioridad a cualquiera otra consideración, por la dignidad, profundidad y amplitud de los valores que los jóvenes hayan sido capaces de descubrir, apreciar e incorporar en sus vidas.

102. El sistema de valores destaca por sus énfasis y su articulación con el método

Una parte importante de los valores propuestos a los jóvenes corresponde a valores objetivos, éticos o universales, que no dependen de nuestra apreciación. Otros, más subjetivos, dependen de la opinión personal o colectiva, pero en todos se aprecia la huella del fundador y del patrimonio ético acumulado por el Movimiento durante más de 100 años de vida. En todo caso, gran parte de esos valores ha sido considerada por la comunidad humana desde antes que los Movimientos Guía y Scout existieran. En este sentido no hay pretensión de originalidad: Baden-Powell no inventó esos valores, solo los sistematizó. La verdadera innovación de la propuesta valórica reside en los énfasis y en la articulación existente entre ellos y el método scout.

La *fidelidad a la palabra dada* y la *confianza* no podrían identificarse como valores originales de guías y scouts, pero el énfasis puesto en ellos contribuye a proporcionar un sello propio tanto al proceso educativo scout como a las personas que egresan de él.

La *vida en naturaleza*, por su parte, es un buen ejemplo de la articulación existente entre los valores y el método scout, ya que no solo es una conducta que se aspira a lograr, sino también un instrumento que se emplea para alcanzar esa conducta; y de paso muchas otras, como el cuidado del cuerpo, la sencillez de vida o el sentido estético. Lo mismo ocurre entre la *solidaridad*, en cuanto valor que expresa la actitud hacia los demás, y el campo de acción prioritario que llamamos *aprendizaje por el servicio*, que caracteriza a gran parte de las actividades que se realizan en las Unidades.

Esta estrecha relación entre valores propuestos y método empleado es una característica de la coherencia del Movimiento Guía y Scout. Ella se puede continuar demostrando a través de muchos otros ejemplos, pero donde mejor se articulan valores y método es en el *clima educativo*, “atmósfera” que resulta de la aplicación completa de los componentes del método scout, como ya hemos visto con anterioridad.

103. Un perfil de egreso fundado en los valores

Cuando la Misión del Movimiento dice que el sistema de valores está “basado en principios espirituales, sociales y personales”, está aludiendo a la actitud de la persona *hacia sí misma, los demás, el mundo y Dios*.

Estas dimensiones nos sirven también para mantener a nivel de los animadores adultos una formulación de los valores destacados por el Movimiento Guía y Scout, la que junto con precisar el *perfil de egreso* esperado sirve como pauta global a guías y dirigentes sin sustituir la Ley. El carácter de utopía educativa que esta formulación inevitablemente contiene, a lo que aludimos con anterioridad, no disminuye la fuerza de sus conceptos ni el alcance del testimonio que se pide a los animadores.

Los hombres y las mujeres que compartimos en el Movimiento Guía y Scout, aspiramos a hacer todo lo que nosotros dependa para ser:

*Una persona íntegra y libre,
limpia de pensamiento y recta de corazón,
de voluntad fuerte, responsable de sí misma,
que ha optado por un proyecto personal de vida
y que, fiel a la palabra dada, es lo que dice ser.*

*Una persona servidora de los demás,
solidaria con su comunidad,
defensora de los derechos de los otros,
comprometida con la democracia, integrada al desarrollo,
amante de la justicia, promotora de la paz,
que valora el trabajo humano,
que construye su familia en el amor,
que reconoce su dignidad y la del sexo complementario
y que, alegre y afectuosa, comparte con todos.*

*Una persona creativa
que se esfuerza por dejar el mundo mejor de como lo encontró,
comprometida con la integridad de la naturaleza,
interesada por aprender continuamente,
en búsqueda de pistas aún no exploradas,
que hace bien su trabajo
y que, libre del afán de poseer,
es independiente ante las cosas.*

*Una persona espiritual,
con un sentido trascendente para su vida,
que camina al encuentro de Dios,
que vive alegremente su fe y la integra a su conducta
y que, abierta al diálogo y a la comprensión,
respeto las opciones religiosas de los demás.*

104. Una estrategia para el desarrollo de los valores

El desafío de guadoras y dirigentes consiste en que el joven y la joven construyan una jerarquía personal de valores en verdad relevante, otorgándole a sus vidas un argumento.

La estrategia para lograrlo privilegia algunos medios entre los cuales destacamos los siguientes:

- a. Acento en la importancia del desarrollo pleno de su personalidad: desarrollo del cuerpo, estimulación de la creatividad, formación del carácter, orientación de los afectos, sentido de los otros y encuentro con Dios. La salud, la realización personal, la identidad, la madurez, la integración social y la propia felicidad dependen del desarrollo armónico de la personalidad. Esta vocación del Movimiento, que se manifiesta en la opción de objetivos personales por parte de los jóvenes, lo diferencia de otros movimientos u organizaciones juveniles, por definición enfocados a sólo uno o algunos aspectos del desarrollo de la persona, pero sin una particular vocación por el desarrollo integral.
- b. Autoeducación permanente: procuramos que el desarrollo logrado por los jóvenes durante el proceso de su formación, se proyecte en un interés permanente por su autoeducación y perfeccionamiento. El ser humano nunca cesa de entrar en la vida, de renacer continuamente a lo humano, por lo que su existencia es un proceso de terminación y aprendizaje que nunca concluye.
- c. Invitación a lograr lo mejor de sí mismos: cada persona es una promesa y para que ésta se haga realidad debe esforzarse por lograr lo mejor de sí misma. Guadoras y dirigentes invitan a los jóvenes, y dan testimonio de ello, a usar progresivamente su libertad, a asumirse a sí mismos, a aprender a discernir, decidir y enfrentar las consecuencias de sus decisiones y de sus actos. Independientes y también autónomos.
- d. Salir al encuentro de los demás: proponemos a los jóvenes que aprendan a ejercer su libertad al servicio de los demás, procurando respetar todos los puntos de vista y actuando en lo personal y en lo local de manera congruente. La apertura y el servicio a los demás y las experiencias y visión que de eso resultan, otorgan a los jóvenes una nueva perspectiva sobre la sociedad y el mundo, y sobre los roles que están llamados a jugar en esos espacios.
- e. Integración en el mundo con una mirada innovadora: ofrecemos a los jóvenes oportunidades a su curiosidad, interesándolos por adquirir destrezas, trabajar con sus manos y transformar las cosas descubriendo la ciencia, la técnica, y el arte como medios al servicio del hombre. Los motivamos para que aprendan a reaprender, a reinventar, a imaginar y a encontrar pistas aún no exploradas.
- f. Relación personal con Dios: frente a la profundidad del misterio sobre nuestro origen, naturaleza y destino, invitamos a los jóvenes a trascender el mundo material, guiarse por principios espirituales y caminar en la búsqueda de Dios, presente en la existencia de todos los días, en las cosas creadas y en los demás. Los invitamos a que vivan su fe con alegría, sin hostilidades hacia quienes buscan o viven respuestas diferentes ante Dios, abriéndose al interés, a la comprensión y al diálogo ante las opciones religiosas de los demás.

Consideramos que desde la visión que estas miradas aportan, se reduce la distancia con una jerarquía personal de valores fundada en la propuesta del Movimiento.

105. Al momento del egreso, capacidad crítica y asimilación más profunda

La formación de los valores guarda relación con el desarrollo evolutivo de los jóvenes.

Hasta los 11 años la moral es convencional. El niño adecúa su comportamiento al rol que corresponde a las expectativas de sus padres o del grupo social, según lo que percibe como conducta propia de “un buen niño” o “una buena niña”.

Iniciada la adolescencia y durante su primera etapa, entre 11 y 15 años aproximadamente, a medida que se desarrolla el pensamiento formal y la conciencia moral, el niño accede progresivamente a la etapa de la autonomía ética y comienza a juzgar por sí mismo sus propios actos y los de los demás.

En la adolescencia media, aproximadamente entre los 15 y los 17 años, el joven accede a los conceptos de valores universales, tales como justicia, reciprocidad, igualdad, dignidad. Los valores se ligan a un “ideal social” más que a la realidad de la sociedad, lo que genera los cuestionamientos propios de esta etapa. Es el comienzo del acceso progresivo al concepto “adulto” de la ley, pero aún subsiste la tendencia a ver las situaciones y los problemas en términos polarizados: un acto es correcto o equivocado, sin puntos intermedios; una afirmación es verdadera o falsa, independientemente de los matices o de la situación a la que se aplica (*pensamiento dualista*).

En la adolescencia tardía, entre los 17 y 20 años y más, el joven no solo es capaz de razonar lógicamente sino también tiene una conciencia creciente de que los problemas no tienen una solución única y que dos puntos de vista contrarios tienen sus méritos respectivos (*pensamiento dialéctico*). Al mismo tiempo, ha desarrollado su capacidad para evaluar la precisión y coherencia lógica de pruebas y argumentos (*juicio reflexivo*).

Estas nuevas formas de pensar, propias del adulto que emerge, proporcionan a los adolescentes una capacidad mayor para desarrollar su *pensamiento crítico*, lo que implica analizar la información, evaluar las conductas, hacer juicios sobre significados, cotejar posiciones, evaluar coherencias y tener una opinión personal sobre lo que es válido o inválido.

Para el final de la adolescencia, y junto con el desarrollo de su pensamiento crítico, la mayoría de los jóvenes alcanzan una etapa en la que se comprometen con ciertos puntos de vista que consideran los más válidos, a la vez que se mantienen abiertos a revalorar sus opiniones si se les presentan nuevas evidencias.

Recordemos que estos procesos no transcurren de la misma forma para todos los jóvenes de una misma edad. Por supuesto que dependen de la maduración física y psicológica, pero también influyen las diferencias individuales entre las personas, que marcan tiempos e intensidades diferentes; al igual que las realidades culturales en las que se vive, que determinan que los valores sean apreciados de distinta forma.

Este proceso no sólo afecta a lo que podríamos llamar las operaciones cognitivas, sino también a la elaboración y aceptación de las normas personales de vida.

Es el momento apropiado para que conjuntamente con el pensamiento crítico se desarrolle la conciencia ética en base a valores personalmente aceptados. Es un proceso paralelo que forma el gobierno moral de la conducta.

Por eso decimos que al momento del egreso del Movimiento, si bien los valores serán juzgados con mayor espíritu crítico, el compromiso que se adopte será más profundo que los asumidos en etapas anteriores de la adolescencia.

106. El desarrollo evolutivo y la formación en valores

Los valores se presentan a niños, niñas y jóvenes en la Ley y la Promesa de cada Rama de una manera correlativa con su edad, realidad personal y tipo de pensamiento, según se ha analizado brevemente en el párrafo anterior.

Pero Ley y Promesa no son el único vínculo de los jóvenes con los valores. En todas las Ramas también existen otras circunstancias que contribuyen a formar en valores: • los animadores adultos con su ejemplo; • los objetivos con su propuesta de conductas a lograr; • los pares, evaluando y sirviendo de espejo; • el marco simbólico, propiciando significados; y, sobre todo, • la atmósfera de la Unidad, a la que llamamos *clima educativo*, haciendo que las conductas “se incorporen al torrente sanguíneo” de manera casi inevitable.

En las Ramas Menores, Ley y Promesa son una preparación, que expresan conceptos simples en lenguaje sencillo, muy ajustado al marco simbólico de ambas Ramas, refiriéndose a conductas y valores que pueden ser entendidos y vividos en esa edad.

En las Ramas Intermedias, al inicio de la adolescencia, comenzando el acceso progresivo a la autonomía moral, la Ley y la Promesa son un tema central, que permite a los jóvenes adolescentes juzgar por sí mismos sus propios actos y los de los demás. Los jóvenes aprenden el valor de la norma por el testimonio de sus “modelos” y por la experiencia de la relación con sus pares. Al igual que la norma, la Ley Scout y la Ley Guía se hacen propias, proceso que se sustenta en el testimonio de los animadores adultos y en la experiencia del “autogobierno” propuesto por el método scout mediante el sistema de equipos. Estos dos elementos permiten a los jóvenes, como dice Piaget, “aprender por la experiencia lo que es la obediencia a la regla, el apego al grupo social y la responsabilidad individual.”

En la Rama Pioneros, con un pensamiento más evolucionado hacia valores universales, los adolescentes reafirman su compromiso con la Ley mediante la renovación de su Promesa, lo que refuerza la identidad personal en formación, aun cuando la *individuación* -tendencia a considerar que la sociedad y el mundo giran a su alrededor- no esté aún del todo superada.

En la Rama Caminantes, en plena adultez emergente, los valores de la Ley se incorporan en el *proyecto personal* de los jóvenes, integrando en un solo proceso el desarrollo psicológico de la edad, sus necesidades de inserción social y la formación de una conciencia ética. La renovación de la Promesa, que en esta edad debiera tender a realizarse de manera próxima a la Partida, marca el mayor momento de madurez alcanzado por un joven o una joven al momento de su egreso del Movimiento.

Marco conceptual del método y modalidad de animación del programa de jóvenes



Bibliografía referencial

- *A Synthesis of Research and a Foundation for Action*, A. Rae Simpson, Ph. D., Center for Health Communication, Harvard School for Public Health, Boston, USA, 2005.
- *Achieving the Mission of Scouting; World Scout Bureau, World Organization of the Scout Movement*; Geneva, 2000.
- *Adolescencia y adultez emergente: un enfoque cultural*, profesor Jeffrey Jensen Arnett, Departamento de Psicología de la Universidad de Clark, 3ª edición en español, México, 2008.
- *Adolescencia y Educación*, Dra. Dina Krauskopf, Universidad de Costa Rica, 3ª edición, San José, 1997.
- *Aids to Scoutmastership*; Robert Baden-Powell; London, 1920. Revised edition, 1930. World Brotherhood Edition, 1945. (traducción castellana Guía para el Jefe de Tropa, Editorial Scout Interamericana, San José, Costa Rica, 1969).
- *Aprender a ser*, Informe Comisión Edgar Faure, UNESCO, Paris, Francia, 1972.
- *Carta de Fortaleza, Informe de la Comisión Internacional "Por una educación transformadora: los siete saberes de la educación para el presente"*; Fortaleza, Brasil, 2010.
- *Competency Assessment Methods; History and State of the Art*, L.M. Spencer Jr., D.C. McClelland, S.M. Spencer; Hay/McBer Research Press, 1992.
- *Conference Report, World Scout Conference, Durban, 26-30 July 1999*; World Scout Bureau, World Organization of the Scout Movement; Geneva, 2000.
- *Constitution and Bye-Laws*; World Association of Girl Guides and Girl Scouts; London, 2008.
- *Constitution of the World Organization of the Scout Movement/Constitution de l'Organisation Mondiale du Mouvement Scout*; Geneva, 2011.
- *Desarrollo Evolutivo entre 7 y 21 años*; Rosario Correa L., Oscar Pizarro P. y Luis Morales P.; Guías y Scouts de Chile; 6ª edición, Santiago, 1997.
- *El abierto futuro*, conclusiones y exposiciones del profesor Sr. Enrique Cueto y del Secretario General de la Organización Mundial del Movimiento Scout, Sr. Laszlo Nagy, 7º Congreso Guía y Scout, Guías y Scouts de Chile, Santiago, 1984.
- *El espíritu creativo*, Daniel Goleman, Paul Kaufman y Michael Ray; Javier Vergara Editor, Grupo Zeta, Buenos Aires, 2ª edición, 2000.
- *El desafío del liderazgo*, Jim Kouzes y Barry Posner, Ediciones Granica S.A., Buenos Aires, Argentina, 1999.
- *El liderazgo y la nueva ciencia*, Margaret J. Wheatley, Editorial Granica S.A., Barcelona, 1994.
- *Evaluación para el aprendizaje*, Unidad de Curriculum y Evaluación, Ministerio de Educación, Chile, 2008.
- *Fundamental Principles*; World Scout Bureau, World Organization of the Scout Movement; Geneva, 1992.
- *Guías para dirigentes de las Ramas Lobatos, Scouts, Caminantes y Rovers, un método de educación no formal para niños y jóvenes*, Oficina Scout Mundial, Región Interamericana, Santiago de Chile, años 1998, 2001, 2007 y 2009, respectivamente.
- *La adolescencia, desarrollo psicosocial e implicaciones educativas*, Jorge Castrillo, Agustín Fernández y María Alicia Ordóñez, Universidad Centroamericana José Simeón Cañas (UCA), San Salvador, El Salvador, 1998.

- *La educación encierra un tesoro*, Informe a la UNESCO de la Comisión Internacional sobre la educación para el siglo XXI, Presidente Jacques Delors y 14 eminentes personalidades de igual número de países. Ediciones Unesco, Compendio, 1997.
- *La inteligencia emocional en la empresa*, Daniel Goleman; Javier Vergara Editor, Buenos Aires, 1999.
- *La jeunesse force de development*, Directeur de la publication Eduardo Missoni, Rédacteur en chef Richard Amalvy, Bureau Mondial du Scoutisme, 2006.
- *La quinta disciplina en la práctica*, Peter Senge y otros, Granica, Barcelona, 1995.
- *Libertad y creatividad en la educación*, Carl Rogers y H. Jerome Freiberg, tercera edición revisada y ampliada, Ediciones Paidós Ibérica S.A., Barcelona, 1996.
- *Los siete saberes necesarios para la educación del futuro*, Edgar Morin, editado por UNESCO, 1999.
- *Manuales de las Ramas Golondrinas, Lobatos, Guías, Scouts, Pioneros y Caminantes*, Comisión de Educación, Guías y Scouts de Chile, 2010.
- *Marco Conceptual del método scout*, Comisión de Educación, Guías y Scouts de Chile, 2010.
- *Mutaciones en educación según Mc Luhan*, Lauro de Oliveira Lima, Editorial Humanitas, Buenos Aires, 1976.
- *Objetivos Educativos del Movimiento Scout*, Oficina Scout Interamericana, Organización Mundial del Movimiento Scout; escrito en colaboración con las asociaciones de Costa Rica, Chile, Guatemala, México y Perú; Santiago, 1995.
- *Objetivos Terminales del Proyecto Educativo*, Guías y Scouts de Chile, 1989.
- *Orientaciones para la evaluación. Evaluación para el aprendizaje*. Francisco Riveros Ramírez, documento presentado a la Comisión de Educación, 2010.
- *Peer Mediation as an Alternative to the Criminal Justice System*, Junes Maresca. Canada's Children. Promising Approaches to Issues of Child and Youth Violence, published by the Child Welfare League of Canada, 1996.
- *Proyecto Educativo*, Asociación de Guías y Scouts de Chile; Santiago, 1988.
- *Psicología de la Organización*, Edgar Schein, Prentice Hall Hispanoamericana, 3ª edición, México, 1997.
- *Renewed Approach to Programme (RAP)*; European Scout Office, World Scout Bureau, World Organization of the Scout Movement; Geneva, 1998.
- *Resiliencia, construyendo en adversidad*, editoras María Angélica Kotliarenko, Irma Cáceres y Catalina Alvarez, Centro de Estudios y Atención del Niño y la Mujer (CEANIM), Santiago de Chile, 1996.
- *Scouting: an educational system*, World Scout Bureau, World Organization of the Scout Movement; Geneva, 1998.
- *Scouting in Practice*, World Scout Bureau, World Organization of the Scout Movement; Geneva, 1996.
- *The Essential Characteristics of Scouting*, World Scout Bureau, World Organization of the Scout Movement; Geneva, 1998.
- *Understanding the Mission Statement*, World Organization of the Scout Movement; Geneva, 2000.

